

T.C.
HASAN KALYONCU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI
KLİNİK PSİKOLOJİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

**ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİNDEKİ ÇOCUKLARDA ÖYKÜ
ANLATIMLARINA GÖRE DİL GELİŞİMLERİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAZIRLAYAN
TALİYE AKYILDIZ

GAZİANTEP-2019

T.C.
HASAN KALYONCU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI
KLİNİK PSİKOLOJİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİNDEKİ ÇOCUKLARDA ÖYKÜ
ANLATIMLARINA GÖRE DİL GELİŞİMLERİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAZIRLAYAN
TALİYE AKYILDIZ

TEZ DANIŞMANI
DOÇ.DR. ŞAZİYE SENEM BAŞGÜL

GAZİANTEP-2019



**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE
YÜKSEK LİSANS KABUL VE ONAY FORMU**

Psikoloji Anabilim Dalı **Klinik Psikoloji** Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi **Taliye AKYILDIZ** tarafından hazırlanan “**Erken Çocukluk Dönemindeki Çocuklarda Öykü Anlatımına Göre Dil Gelişimlerinin İncelenmesi**” başlıklı tez, **27 / 06 / 2019** tarihinde yapılan savunma sınavı sonucu **başarılı** bulunarak jürimiz tarafından **Yüksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir.

Görevi

Unvanı, Adı ve Soyadı

İmzası:

Kurumu/Üniversitesi

Jüri Başkanı

Doç. Dr. Şaziye Senem BAŞGÜL

Tez Danışmanı

Hasan Kalyoncu Üniversitesi

Jüri Üyesi

Dr. Öğr. Üyesi Duygu DİNÇER

İbni Haldun Üniversitesi

Jüri Üyesi

Dr. Öğr. Üyesi Mediha ÖMÜR

Hasan Kalyoncu Üniversitesi

Bu tez Enstitü Yönetim Kurulunca belirlenen yukarıdaki jüri üyeleri tarafından uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulu kararı ile onaylanmıştır.

Prof. Dr. Mazlum ÇELİK
Enstitü Müdürü

TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Erken Çocukluk Dönemindeki Çocuklarda Öykü Anlatımına Göre Dil Gelişimlerinin İncelenmesi” başlıklı çalışmanın tarafımda, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu ve bunlara atıf yapılarak yararlanmış olduğumu belirtir ve onurumla doğrularım. 16/07/2019

Taliye AKYILDIZ

ÖNSÖZ

Çocukların dil gelişimi, birçok gelişim alanı ile iç içe olup klinik ve akademik anlamda ilgimi çeken bir konuydu. Çocuğun doğduğu günden itibaren çıkardığı anlamsız seslerden ilk kelimesine ve sonrasında zihninde bir öykü oluşturup anlatmasına kadar olan o muazzam yolculuğun dinamiklerini incelemek ve çocukların duygu dünyalarına da ulaşabilmek güzel bir deneyimdi.

Araştırma sürecimde tecrübelerini benimle her daim paylaşan, mesleki anlamda katkı sağlayan, göstermiş olduğu hoşgörü ve sıcak yaklaşım için değerli hocam Doç. Dr. Şaziye Senem Başgöl'e teşekkürlerimi sunarım.

Verilerin toplanmasında bana yardımcı olan, her zaman bilgisi ve sevgisiyle desteğini üzerimde hissettiğim değerli hocam Eda Hamamcı'ya teşekkür ederim. Araştırmamda yol gösteren değerli hocalarım, Akif Avcu ve Duygu Dinçer'e teşekkür ederim. Bana ilk tanıştığımız andan beri güvenip, mesleğim adına güzel sorumluluklar verdiği için ve bu sürecimi kolaylaştırdığı için, değerli hocam Prof.Dr. Medaim Yanık'a teşekkürlerimi sunarım.

Ayrıca bu sürecin başından beri her aşamada beni destekleyen, sabrını ve sevgisini esirgemeyen, her türlü zorluğu benimle birlikte yaşayan, hayatımı kolaylaştırmak için çabalayan canım anne ve babam Dilek Akyıldız ve Ahmet Akyıldız'a, sevgili kız kardeşlerim Beyza ve Zeynep'e çok teşekkür ederim. Desteğini benden esirgemeyen sevgili arkadaşlarım Elif Kaya ve Ayşenur Hülalü'ye teşekkürlerimi sunarım.

Gaziantep, 2019

Taliye AKYILDIZ

ÖZET

Bu araştırmada erken çocukluk dönemindeki normal gelişim gösteren çocukların dil gelişimlerinin detaylı incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada okulöncesi eēitim kurumuna devam etmekte olan herhangi bir tanı almamış 4-5-6 yaşındaki çocukların dil gelişimleri yaş, cinsiyet, sosyoekonomik durum, anne-baba eēitimi, kardeş sayısı ve doēum sırası gibi deēiřkenler göz önünde tutularak incelenmiş ve duygusal ifadeleri araştırılmıştır. Araştırma verileri Sosyodemografik Bilgi Formu ve ocuk Algı Testi kullanılarak elde edilmiş, çalışma grubunu İstanbul’da bir anaokulunda ērenim gören 30 ocuk oluşturmuştur. Her çocuktan kartlara bakarak 10 hikâye anlatması istenmiş olup, toplamda 300 hikâye incelenmiştir. Verilerin analizinde, betimsel analiz ve içerik analizi kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda on üç tema oluşturulmuştur. Bu temalar; sevgi ve şefkat, sevmeme, hoşlanma, şaşkınlık, mutluluk/sevinç, üzüntü, tiksinti ve olumsuz izlenim, sitem ve pişmanlık, korku, heyecan, öfke, kendilik bilinci duygular ve abartılı anlatım içeren duygusal ifadeler olarak belirlenmiştir. Bu temalar çocukların öykülerindeki sözcüklere göre uygun kodlara ayrılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular literatür iřıēında tartışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Dil, Dil Gelişimi, Erken ocukluk Dönemi, Dil Bileşenleri, Duygu İfadeleri

ABSTRACT

The aim of this study is to investigate the language development of normal children in early childhood. In the study, 4-5-6 year undiagnosed preschool children were examined according to variables of age, gender, socioeconomic status, parent education, number of siblings, birth order and emotional expressions. The study data were obtained by using Sociodemographic Information Form and Child Apperception Test. The group consisted of 30 kindergarten children in Istanbul. Each child was asked to tell 10 stories by looking at the cards. Total of 300 stories were examined. Descriptive and content analysis were used for data analysis. As a result, thirteen themes were created. These themes; love and compassion, dislike enjoyment, bewilderment, happiness/joy, sadness, disgust and negative impression, reproach and regret, fear, excitement, anger, self-consciousness and exaggerated emotional expressions. These themes are divided into appropriate codes according to the words in children's stories. Findings were discussed in the light of literature.

Key Words: Language, Language Development, Early Childhood, Language Components, Emotional Expressions

İÇİNDEKİLER

Sayfa No.

ÖNSÖZ.....	i
ÖZET	ii
ABSTRACT.....	iii
İÇİNDEKİLER	iv
TABLolar LİSTESİ.....	viii
KISALTMALAR LİSTESİ.....	x

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Önemi.....	3
1.3. Araştırmanın Amacı.....	3
1.4. Araştırmanın Varsayımları.....	4
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	4
1.6. Tanımlar.....	5

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE.....	6
2.1. Erken Çocukluk Dönemi.....	6
2.1.1. Erken Çocukluk Döneminde Gelişim	6
2.2. Dil Gelişimi.....	7
2.2.1. Dilin Tanımı ve Önemi	7
2.2.2. Dilin Bileşenleri	12
2.2.2.1.Ses Bilgisi (Fonetik)	12
2.2.2.2.Biçim Bilgisi (Morfem).....	12
2.2.2.3.Söz Dizimi (Sentaks).....	12
2.2.2.4.Anlam Bilgisi (Semantik)	13
2.2.2.5.Kullanım Bilgisi	13
2.2.3.Dil Gelişim Kuramları.....	13

2.2.3.1. Psikolinguistik Yaklaşım (Chomsky, 1957).....	14
2.2.3.2. Davranışçı Yaklaşım (Skinner, 1957)	16
2.2.3.3. Bilişsel Yaklaşım	18
2.2.3.4. Sosyolinguistik (Pragmatik) Yaklaşım.....	20
2.2.3.5. Etkileşimci Yaklaşım.....	21
2.2.4. Dil Gelişim Basamakları	22
2.2.4.1.Farklılaşmış Ağlamalar (İlk 2 haftalık süreç).....	22
2.2.4.2.Refleksif Dönem (Ağlama) (0-2 Ay).....	23
2.2.4.3. Gıgıldama-Agulama (Cooing) (2-4 Ay)	24
2.2.4.4.Mırıldanma (Babbling) (4-6 Ay)	24
2.2.4.5.Mırıldanmanın Tekrarı (6-10 Ay).....	25
2.2.4.6.Taklit Ya da Yansılama (Echolalia) Dönemi	26
2.2.4.7.Tek Sözcük Dönemi (1-2 Yaş)	26
2.2.4.8.İki Sözcük Dönemi (2-3 Yaş).....	29
2.2.4.9.Üç ve Daha Fazla Sözcüklü Cümleler (3-5 Yaş).....	31
2.2.4.10. 4 Yaş Dil Gelişimi	32
2.2.4.11. 5 Yaş Dil Gelişimi	34
2.2.4.12. 6 Yaş Grubu Dil Gelişimi.....	35
2.2.5. Dil Gelişimini Etkileyen Faktörler.....	36
2.2.5.1.Yaş	36
2.2.5.2. Cinsiyet.....	38
2.2.5.3.Kardeş Sayısı	40
2.2.5.4.Doğum Sırası	40
2.2.5.5.Anne Baba Eğitim Düzeyi.....	41
2.2.5.6.Sosyoekonomik Düzey	43
2.2.6. Okul Öncesi Eğitim ve Dil Gelişimi	46
2.2.7. Öykü Anlatımı ve Dil Gelişimi	51
2.2.7.1.Öykülemenin Çocukların Gelişim Alanlarına Katkıları	54
2.2.7.2.Öykülemenin Dilin Değerlendirilmesinde Kullanımı	55
2.2.8.Erken çocukluk döneminde duyguları ifade etme.....	58
2.3. İlgili Araştırmalar.....	60

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM.....	74
3.1. Araştırma Deseni	74
3.2. Çalışma Grubu	75
3.3. Veri Toplama Araçları	75
3.3.1.Sosyodemografik Bilgi Formu	75
3.3.2. Çocuklarda Tematik Algı Testi	76
3.4. İşlem.....	76
3.5. Verilerin Analizi	76

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM.....	78
4.1.Dil Puanları Betimsel Bulgular.....	78
4.2. Nitel Bulgular.....	114

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA.....	140
5.1. Dil Bileşenlerinin Betimsel Açından Yorumlanması	140
5.1.1.Çocukların Sözcük Türleri, Biçim Bilgisi, Söz Dizimi, Sözcük Dağarcığı, Fiil Kiplerine Dair Betimleyici İstatistiklerin Yorumlanması	140
5.1.2.Çocukların Cinsiyetlerine Göre Dil Gelişimlerini İfade Eden Sözcük Türleri, Biçim Bilgisi, Fiil Çekimi, Söz Dizimi, Sözcük Dağarcığının Yorumlanması ..	143
5.1.3.Çocukların Yaşlarına Göre Dil Gelişimlerini İfade Eden Sözcük Türleri, Biçim Bilgisi, Fiil Çekimi, Söz Dizimi, Sözcük Dağarcığının Yorumlanması ..	146
5.1.4.Çocukların Sosyoekonomik Duruma Göre Dil Gelişimlerini İfade Eden Sözcük Türleri, Biçim Bilgisi, Fiil Çekimi, Söz Dizimi, Sözcük Dağarcığı Puanlarının Yorumlanması	148
5.1.5.Çocukların Anne Eğitim Durumlarına Göre Dil Gelişimlerini İfade Eden Sözcük Türleri, Biçim Bilgisi, Fiil Çekimi, Söz Dizimi, Sözcük Dağarcığının Yorumlanması	149
5.1.6.Çocukların Baba Eğitim Durumlarına Göre Dil Gelişimlerini İfade Eden Sözcük Türleri, Biçim Bilgisi, Fiil Çekimi, Söz Dizimi, Sözcük Dağarcığının Yorumlanması.....	151
5.1.7.Çocukların Doğum Sırasına Göre Dil Gelişimlerini İfade Eden Sözcük Türleri, Biçim Bilgisi, Fiil Çekimi, Söz Dizimi, Sözcük Dağarcığının	

Yorumlanması.....	152
5.1.8.Çocukların Kardeş Sayısına Göre Dil Gelişimlerini İfade Eden Sözcük Türleri, Biçim Bilgisi, Fiil Çekimi, Söz Dizimi, Sözcük Dağarcığının Yorumlanması.....	153
5.2.Duygu İfadelerdeki Nitel Bulguların Yorumlanması	156

ALTINCI BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER..... 170

6.1. Sonuçlar 170

6.2. Öneriler 176

KAYNAKÇA..... 179

EKLER..... 205

Ek 1. Etik Kurul Kararı..... 205

Ek 2. Demografik Bilgi Formu 206

Ek 3. Çocuklarda Algı Testi (C.A.T)..... 207

TABLO LİSTESİ

	Sayfa No.
Tablo 1. Çocukların Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımları	78
Tablo 2. Çocukların Yaş Değişkenine Göre Dağılımları	78
Tablo 3. Çocukların Anne Eğitim Durumuna Göre Dağılımları.....	79
Tablo 4. Çocukların Baba Eğitim Durumuna Göre Dağılımları	79
Tablo 5. Çocukların Sosyoekonomik Durum Değişkenine Göre Dağılımı	79
Tablo 6. Çocukların Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Dağılımı	80
Tablo 7. Çocukların Doğum Sırası Değişkenine Göre Dağılımı	80
Tablo 8. Çocukların Sözcük Türlerine Dair Betimleyici İstatistikler	80
Tablo 9. Çocukların Biçim Bilgisine Dair Betimleyici İstatistikler.....	81
Tablo 10. Çocukların Sözcük Dağarcığına Dair Betimleyici İstatistikler.....	82
Tablo 11. Çocukların Fiil Zaman Kiplerine Dair Betimleyici İstatistikler	82
Tablo 12. Çocukların Sözcük Dizimine Dair Betimleyici İstatistikler	83
Tablo 13. Çocukların Cinsiyetlerine Göre Dil Gelişimlerini İfade Eden Sözcük Türleri	84
Tablo 14. Çocukların Yaşlarına Göre Dil Gelişimlerini İfade Eden Sözcük Türleri.....	85
Tablo 15. Çocukların Anne Eğitim Durumlarına Göre Dil Gelişimlerini İfade Eden Sözcük Türleri.....	86
Tablo 16. Çocukların Baba Eğitim Durumlarına Göre Dil Gelişimlerini İfade Eden Sözcük Türleri.....	87
Tablo 17. Çocukların Sosyoekonomik Statüye Göre Dil Gelişimlerini İfade Eden Sözcük Türleri	88
Tablo 18. Çocukların Kardeş Sayısına Göre Dil Gelişimlerini İfade Eden Sözcük Türleri	89
Tablo 19. Çocukların Doğum Sırasına Göre Sözcük Türleri.....	90
Tablo 20. Çocukların Yaşlarına Göre Biçim Bilgisi	91
Tablo 21. Çocukların Anne Eğitim Durumuna Göre Biçim Bilgisi.....	92
Tablo 22. Çocukların Baba Eğitim Durumuna Göre Biçim Bilgisi	92
Tablo 23. Çocukların Sosyoekonomik Durumuna Göre Biçim Bilgisi	93

Tablo 24. Çocukların Kardeş Sayısına Göre Biçim Bilgisi	94
Tablo 25. Çocukların Doğum Sıralarına Göre Biçim Bilgisi.....	94
Tablo 26. Çocukların Cinsiyetlerine Göre Fiil Zaman Kipi.....	95
Tablo 27. Çocukların Yaşlarına Göre Fiil Zaman Kipleri	96
Tablo 28. Çocukların Anne Eğitim Durumuna Göre Fiil Zaman Kipleri	97
Tablo 29. Çocukların Baba Eğitim Durumuna Göre Fiil Zaman Kipleri	98
Tablo 30. Çocukların Sosyoekonomik Durumuna Göre Fiil Zaman Kipleri.....	99
Tablo 31. Çocukların Kardeş Sayısına Göre Fiil Zaman Kipleri.....	100
Tablo 32. Çocukların Doğum Sırasına Göre Fiil Zaman Kipleri.....	101
Tablo 33. Çocukların Cinsiyet Sırasına Göre Söz Dizimi	102
Tablo 34. Çocukların Yaşlarına Göre Söz Dizimi	102
Tablo 35. Çocukların Anne Eğitim Durumuna Göre Söz Dizimi	103
Tablo 36. Çocukların Baba Eğitim Durumuna Göre Söz Dizimi	104
Tablo 37. Çocukların Sosyoekonomik Durumuna Göre Söz Dizimi.....	105
Tablo 38. Çocukların Doğum Sırasına Göre Söz Dizimi.....	105
Tablo 39. Çocukların Kardeş Sayısına Göre Söz Dizimi.....	106
Tablo 40. Çocukların Cinsiyetlerine Göre Sözcük Dağarcığı.....	107
Tablo 41. Çocukların Yaşlarına Göre Sözcük Dağarcığı.....	108
Tablo 42. Çocukların Anne Eğitim Durumlarına Göre Sözcük Dağarcığı	109
Tablo 43. Çocukların Baba Eğitim Durumlarına Göre Sözcük Dağarcığı.....	110
Tablo 44. Çocukların Sosyoekonomik Duruma Göre Sözcük Dağarcığı	111
Tablo 45. Çocukların Doğum Sırasına Göre Sözcük Dağarcığı	112
Tablo 46. Çocukların Kardeş Sayısına Göre Sözcük Dağarcığı	113
Tablo 47. Erken Çocukluk Dönemindeki Çocukların Dil Gelişimlerindeki "Duyguların İfadesi"ne İlişkin Betimsel Analiz Sonuçları.....	114

KISALTMALAR LİSTESİ

APA	:	Amerika Psikiyatri Birliği
CAT	:	Children Apperception Test (Çocuk Algı Testi)
DSM	:	Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve İstatiksel El Kitabı
MEB	:	Milli Eğitim Bakanlığı
TSÖZ	:	Toplam Sözcük Sayısı
TSS	:	Toplam Sözcük Sayısı

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1.1.Problem Durumu

Dil; iletişimimizi sağlayan, duygularımızı, düşüncelerimizi yansıtan, seslerin, sembollerin ve sözcüklerin bir araya gelerek oluşturduğu, insana özgü gelişimsel öneme sahip bir sistemdir. Dilin kurallarına uygun olarak kullanılmasını, seslerin, kelimelerin, sayıların, sembollerin kazanılmasını ve bellekte tutulmasını içeren süreç de dil gelişimi olarak tanımlanmaktadır (Kol, 2011:2). Dil gelişimi, bebeklikte başlamakta ve erken çocukluk döneminde yoğunlaşarak yaşam boyu devam etmektedir (Erdoğan vd.,2005:232). Dil gelişiminin, tüm gelişim alanlarıyla etkileşim içinde olduğu, diğer gelişim alanlarının da birbirleriyle ilişki içinde olduğu düşünüldüğünde, dil gelişim süreci büyük önem arz etmektedir. İyi bir dil gelişim süreci yaşamış ve çeşitli dil becerilerini kazanmış olan çocuğun, başkaları tarafından sevildiği, sevilen çocuğun duygusal gelişiminin, kendine olan güveninin, sosyal ilişkilerinin ve psikolojisinin de pozitif yönde gelişebileceği söylenmektedir (Senemoğlu, 2018:7). Dil gelişimi çok yönlü bir alan ve bireyin zihinsel, psikolojik ve sosyal anlamda sağlığını yansıtan önemli bir gösterge olarak karşımıza çıkmaktadır. Çocuk psikiyatrisindeki son araştırmalar, 0-5 yaş arasındaki çocuklarda konuşma, dil ve iletişim bozukluklarında yüksek oranda artış yaşandığını göstermiştir (Sevgen ve Altun,2017:205).Çocuklar duygusal ve davranışsal problemlerle ilgili kliniklere başvurduklarında, asıl sorunun, çoğu zaman dil gelişimindeki problemlerden kaynaklandığı görülmektedir (Prizant vd.,1990:179).

Çocuğun dili kullanmayı öğrenmesi, gelişimin en önemli göstergesi olarak kabul edilebilir. Çocuğun, dil becerileri üzerinde hem genetik faktörlerin hem de çevrenin etkili olduğu söylenebilir (Taner ve Başal,2005:398). Aynı zamanda dil gelişimi üzerinde öğrenmenin ve eğitiminde önemli etkisi bulunmaktadır. Bu nedenlerle; çocuk ana dilini kazanırken geçirdiği aşamalar detaylı incelenmeli, çocuklar arasında farklılığa neden olan faktörler araştırılmalıdır. Çocuklarda dil, gelişimsel açıdan basamak basamak ilerleyen bir merdiven gibi düşünülse de, her zaman bu yaş aralıklarına uygun ilerleyemeyebilir. Aslında dil gelişimindeki becerileri kazanma sıralaması değişmezken gelişimin hızı farklılaşmaktadır (Karacan, 2000:268). Dil gelişiminde fizyolojik ve genetik faktörler, gelişim ve öğrenme, ailelerin sosyoekonomik durumu, cinsiyet farklılıkları, iletişim stilleri, ebeveynlerin eğitim düzeyi, çevresel faktörler oldukça etkili

olabilmektedir (Temizyürek, 2008:171). Dil gelişimini incelerken, çocukların farklı yaş gruplarına göre değerlendirilmesi, dil becerileri incelenen çocuğun kendi yaş grubuyla kıyaslanması, mevcut becerilerin yaşına uygun olup olmaması, dil becerilerinin hızlı veya yavaş gelişmesinde rol oynayacak olası faktörler araştırılmıştır. Bu nedenle, araştırmanın çıkış noktası, son dönemde hızla artan, dil ve konuşma ve becerilerinde gecikme, iletişim bozuklukları gibi faktörlerin kaynağını anlamak adına, dil gelişiminin en yoğun geliştiği yaş aralığı olan 4-5-6 yaşındaki çocukların dil becerilerini incelemektir. Bu yaş grubunda, çocuğun dil yeterliliği, yaşından beklenenden düşükse; iletişimde, toplumda, okulda sıkıntı yaşamaktadırlar. Bu durumların çoğunlukla da erken çocukluk döneminden itibaren başladığı görülmektedir (DSM-5, 2013:22).

Bu kritik dönemde, dil gelişimini incelemeye yardımcı olan dil bileşenleri; sözcük türleri, biçim bilgisi, söz dizimi, anlam bilgisi ve kullanım bilgisidir (Yapıcı, 2004:3). Bu doğrultuda, dil bileşenlerine bakılarak, çocukların belirli olgularla kendi düşünceleri arasında anlamlı ilişki kurabilmesini, dili kurallı bir şekilde kullanabilmesini incelemek ve dil gelişimini etkileyen faktörleri açığa çıkartmanın gerekli olduğu düşünülmüştür. Literatürde, çocukların dil gelişim becerileri ile cinsiyet, ebeveynlerin eğitim durumu, sosyoekonomik faktörler, kardeş sayısı, doğum sırası, yaşanan zengin uyarıcıların bulunduğu ortam gibi faktörler arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalar bulunmaktadır (Temiz,2002:30). Bu bilgiler ışığında araştırmanın sonucunda elde edilen verilerin incelenmesi uygun görülmüştür.

Çocuğun doğumu ile başlayan beş yıl boyunca sessel ve söz dizimsel gelişim olarak en üst seviyede olduğu, kendi ana dilinin sessel yapılarını, yoğun olarak bir ile dört yaş arası aşama aşama edindiği bilinmektedir (Kara,2004:297). Erken çocuklukta önemli yetilerin kazanıldığı yaşlar, kritik yaş olarak tanımlanmaktadır (Karacan,2000:264). 3-6 yaş arasındaki çocukların kişilik gelişimi ile duygusal, bilişsel, dil ve akademik becerileri büyük oranda şekillenmektedir. Bu dönemdeki okul öncesi eğitim sürecinin de çocuğun dil gelişiminde oldukça etkili olduğu düşünülmektedir (Kol,2001:1).Çocukların yaşlarıyla bir arada bulunabileceği ortamlarda bulunması, anaokuluna erken yaşta başlaması, oyun gruplarına girmesi, sınıftaki interaktif sürece dâhil olması gibi durumların dil gelişimini olumlu etkilediği gözlemlenmiştir (Kara,2004:307).

Çocuğun doğduğu andan itibaren, kendini ifade etmesine fırsat tanınması, konuşması için desteklenmesi, uygun ortamlar yaratılması, uyarıcılar sunulması ve etkinlikler düzenlenmesi onun dil gelişimini desteklemektedir (Bağcı-Ayrancı,2018:13). Dil gelişimi iyi olan bir çocuk

sadece günlük konuşma olarak değil, hayal gücünün ve yaşantılarının da etkisiyle öykü oluşturmaya başlamaktadır. Çocuklar için öyküler, günlük konuşmalardan çok daha kapsamlı ve karmaşık bir dil yapısını ve kurallarını içerdiğinden, öyküleme gelişiminin değerlendirilmesi ile gelecekteki dil gelişimi arasında ilişki kurmak mümkündür (Piştav-Akşmeşe,2015:293). Ayrıca çocuğun duygu ve düşünce dünyasını ifade etmesinin en önemli aracı yine dildir ve bunları ifade etmenin yollarından biri kurguya dayalı öyküler anlatmak olabilir. Çocuklar öykülerini duygu ve düşüncelerini yoğurarak meydana getirmektedir. Çocukların öykülerinde geçen aşama olarak ilerleyen yapılardan birisi de ifade ettikleri ana karakterin hedefine ulaşmak için gösterdiği düşünceler ve duyguları anlatan veya temsil eden içsel tepkiler aşamasıdır (Piştav-Akşmeşe, 2015:296). Bu görüş ışığında aynı zamanda, çocukların öyküleri üzerinden dil gelişimlerini değerlendirirken, duygu anlamı taşıyan ifadelerin rolünü de incelemek amaçlanmıştır.

1.2.Araştırmanın Önemi

Erken çocukluk dönemindeki çocukların, dil gelişimlerinin inceleyerek, var olan dil sisteminin işleyişi hakkında detaylı bilgi sahibi olunması itibariyle araştırma önemli görülmektedir. Çocuğun dil gelişiminin, birçok gelişimsel faktöre bağlı olduğu ve sistemin tümünü etkilediği düşünüldüğünde, elde edilen sonuçların çocukların fizyolojik ve psikolojik gelişimine dair bilgi sağladığı söylenebilir. Bu araştırmada, dil gelişimi klasik ölçme yöntemleriyle değil de, klinik ortamda kullanılan projektif bir test olan Çocuk Algı Testi (C.A.T) üzerinden yapılmıştır. Bu nedenle, çok daha bütüncül bir işleve sahip olması, birçok dil bileşenini aynı anda inceleme fırsatı veren öyküler üzerinden değerlendirilmesi itibariyle de orijinalliği bulunmaktadır. Ayrıca çocukların dil gelişimlerine yönelik duygu içeren ifadelerini inceleyen sınırlı sayıda araştırmadan bir tanesidir. Çocukların dil gelişimlerine dair verilerin detaylı incelenmesi sağlaması ve nitel verileri betimsel ve içerik analiziyle destekleyerek bütüncül bir bakış açısıyla ele alması bakımından önem arz etmektedir.

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada, erken dönem çocukluk dönemindeki anaokuluna giden çocukların dil gelişimlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çocukların dil gelişim becerileri dil bileşenleri temel alınarak (sözcük türleri, biçim bilgisi, söz dizimi, fiil zaman kipleri, sözcük dağarcığı) anlattıkları öyküler üzerinden incelenmiştir. Ayrıca çocukların dil gelişimleri yaş, cinsiyet, sosyoekonomik durum, anne ve babanın eğitim durumları, kardeş sayısı, doğum sırası gibi faktörlerle ilişkisi

incelenmiş olup, çocukların dil gelişiminde önemli bir yeri olan duygu anlamı taşıyan ifadelerinin de nitel analiz yoluyla incelenmesi amaçlanmıştır.

Bu amaç doğrultusunda araştırmada şu sorulara yanıt aranmıştır;

1. Erken çocukluk dönemindeki çocukların yaşlarına cinsiyetlerine, sosyoekonomik durumlarına, anne ve baba eğitim durumlarına, kardeş sayısına, doğum sırasına göre sözcük türleri, biçim bilgisi, söz dizimi, fiil zaman kipleri, sözcük dağarcığı gibi dil bileşenlerine göre dil gelişim özellikleri nasıldır?

2. Erken çocukluk dönemindeki çocukların Çocuk Algı Testinden elde edilen öyküler aracılığı ile çocukların dil gelişimindeki duygu anlamı taşıyan ifadeleri nasıldır?

1.4. Araştırmanın Varsayımları

1. Bu araştırmadaki çocukların, anne-babalarının kendileri hakkında doldurdukları sosyodemografik bilgi formunda verdikleri cevaplarda doğru söyledikleri ve samimi oldukları kabul edilmiştir.

2. Araştırma bağlamında katılımcıların farklı köken, anadil ve demografik özelliklerinin etkisi sabit tutularak, sonuçları önemli ölçüde etkilemediği varsayılmıştır. Tüm katılımcı çocukların ana dili Türkçe olarak kabul edilmiştir.

3. Araştırmada yer alan çocukların, herhangi bir gelişimsel ve psikolojik problemlerinin olmadığı, normal gelişim düzeyinde oldukları varsayılmıştır.

4. Ayrıca araştırmadaki çocukların zekâ seviyelerindeki farklılıklarının araştırmanın sonuçlarını ve ölçülen değişkenleri olumsuz etkilemeyeceği varsayımı yapılmaktadır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırmanın sadece İstanbul'da yaşayan ve anaokuluna giden 4-5-6 yaş çocuklarıyla yapılmış olması,

2. Dil gelişim becerisini ölçmek amacıyla C.A.T testinin çocuklara birebir uygulanmış olması ve 10 sorudan oluştuğu için çok fazla zaman alması,

3. Araştırmanın değişken sayısının fazla olması nedeniyle verileri analiz ederken tahmin edilenden daha fazla zaman alması, bu araştırmanın sınırlılıkları olarak görülmüştür.

1.6.Tanımlar

Dil: Dil; insanın kendisini ve çevresinde olup bitenleri ifade edebilmesinde, zihninde birtakım düşünceler geliştirmesinde, yaşanan olaylarla ilgili bilgi, beceri ve çeşitli kültürel birikimleri aktarmada, diğer insanlarla iletişim kurabilmesinde, isteklerini, üzüntülerini, sevinçlerini, düşüncelerini, hissettiklerini anlatabilmesinde ve anlayabilmesinde en güçlü iletişim aracıdır (Erdoğan vd., 2005:232).

Dil Gelişimi: Kelimelerin, sayıların, sembollerin kazanılması, saklanması ve dilin kurallarına uygun olarak kullanılmasıdır (Kayılı, Koçyiğit ve Erbay, 2009:348).

Okul öncesi Eğitim: 0-72 aylık çocukların gelişim düzeylerine ve bireysel özelliklerine uygun olarak geliştirilen, zengin uyarıcıya sahip çevre imkânlarını sağlayan, çocukların bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal anlamda gelişimlerini çok yönlü destekleyen, çocuğu toplumun kültürel ve ahlaki değerleri doğrultusunda en iyi şekilde yönlendiren ve ilköğretime hazırlayan, temel eğitim bütünlüğü içerisinde yer alan bir eğitim ve öğretim sürecidir (XIV. M.E. Şurası,1993:3).

Öykü: Belirli kişiler arasında; belirli bir zaman diliminde yaşanan ve belli bir yerde geçen genellikle gerçeğe uygun olayların kısa, duygulu, heyecanlı bir biçimde gözlemlenmesine, tasarlanmaya veya kurmacaya dayanan edebi yazı türüdür (Hepçilingirler, 2015:75).

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde, erken çocukluk dönemi, dil gelişimi; tanımı ve özellikleri, dilin öğeleri ve bileşenleri, dil kazanımdaki farklı görüşler, çocukların yaşlarına göre dil gelişim basamakları, dil gelişimiyle ilişkisi incelenen faktörler ve etkileri, anaokuluna gitmenin dil gelişimine etkisi, öyküleme yeteneği, dil gelişiminde öykü anlatımının yeri, dil gelişimi ile ilgili araştırmalar sunulmuştur.

2.1. Erken Çocukluk Dönemi

2.1.1. Erken Çocukluk Döneminde Gelişim

Çocukların, doğum öncesinde anne karnında başlayan yaşam serüveni, doğumla birlikte hızlı bir biçimde gelişimsel olarak devam etmektedir. Erken çocukluk dönemi, bir çocuğun gelişim alanlarının en yoğun ve karmaşık şekilde yaşandığı dönem olması itibarıyla önemlidir. Bireyin, sağlıklı gelişimi için temel kazanımların gerçekleştiği bu dönem, erken çocukluk dönemi olarak adlandırılmaktadır. Erken çocuklukta önemli yetilerin kazanıldığı yaşlar, kritik yaş olarak tanımlanmaktadır (Karacan,2000:264). Çocuğun doğumu ile başlayan bu süreç, ilk beş yıl süresince sessel ve sözdizimsel olarak gelişimin en üst seviyede olduğu, çocuğun kendi ana dilinin ses ile ilgili yapılarını kazandığı dönem olarak görülmektedir (Kara,2004:297). Özellikle 3-6 yaş arasında, erken çocukluk dönemindeki çocukların kişilik gelişimi ile duygusal, bilişsel, dil ve akademik becerileri büyük oranda şekillenmektedir, bu dönemdeki okul öncesi eğitim sürecinin de çocuğun dil gelişiminde oldukça etkili olduğu düşünülmektedir (Kol,2001:1). Bu nedenle, erken çocukluk dönemi, hem ebeveynler hem de okul öncesi öğretmenleri için büyük bir önemle yaklaşılması gereken bir dönemdir. Birçok gelişim ve kişilik kuramcısı, klinik psikolog, psikiyatrist erken çocukluk dönemine vurgu yapmaktadır (Ergin,2012:6). Çocukların bu dönemde yaşadığı problemlerin, ileride daha fazla gelişimsel alanı olumsuz açıdan etkileyerek kötü sonuçlar doğurduğunu ortaya koyan birçok araştırma bulunmaktadır. Ayrıca erken dönemde anne, baba ya da çocuğa bakmakla yükümlü kişilerin yaklaşımı, tutumu ve çocuğa yönelik davranışları ile çocuğa karşı kullandıkları ifadeler, iletişim kurma tarzları vb. faktörler de ileride çocuğun dil gelişiminde, kendini ve duygularını ifade etmesinde etkili olabileceği söylenmektedir (Arıcı,2016:67-68). Eğer çocuğun dil yeterliliği, yaşından beklenilene göre önemli ölçüde

düşükse, iletişimde, toplumsal yaşamda, okulda sıkıntı yaşayabilir. Bu durumun da çoğunlukla erken çocukluk döneminde başladığı görülmektedir (DSM-5,2013:22). Erken çocukluk döneminde gelişimin hızı ve bu dönemde yaşanan her bir sürecin niteliği göz önünde bulundurulduğunda, çocukların bu dönemde gelişimlerinin detaylı şekilde değerlendirilmesinin gerekliliği önem arz etmektedir.

2.2. Dil Gelişimi

2.2.1. Dilin Tanımı ve Önemi

Dilin temel fonksiyonu, iletişimin gerçekleştirilmesidir. Bu fonksiyon, insanların sosyal bir varlık olmaları ve bir arada yaşamalarının sonucu olarak ortaya çıkmaktadır (Yapıcı, 2004:2). Dilin iletişim kurulacak insanları belirlemesi ve onları bir arada tutması hem iletişimi sağlamakta hem de dile bir süreklilik kazandırmaktadır (Yalçın ve Şengül, 2007:765). İnsanların bir arada yaşaması için bir gereklilik olan iletişim, zengin bir iletişim sağlayıcı olarak dil üzerine kurulmuştur.

Dilbilimci F. De Saussure'e (2013) göre dil toplumsal ürün olduğu gibi, dilin bir beceri olması, bireyler tarafından da kullanılabilmesi için genel olarak toplumun benimsediği anlatım ürünü olan kurallar bütünlüğü olduğunu söylemektedir (Köktürk ve Eyri,2013:123). Dil için aktif dil-pasif dil ayrımı yapılması bu anlamda sık görülmektedir ve bu durum Chomsky'nin dil yeterliliği üzerinden incelemeye çalıştığı dil edinimi ayırımına benzemektedir. Ethemoglu (1983:136), dile ait dil yeterliliği-dil edinimi özelliklerini, insanı: "evrensel insan", "toplum-insan", "birey-insan" ve güncel-birey-insanın birleşimi olan "birleşik insan" şeklinde dört boyutta ele alarak incelemektedir. Dil kavramının, birey-toplum, yetenek-kullanım, etken-edilgen biçiminde ikili olarak ele alınması ve konuşma esnasında birçok etmenin de etkisiyle ortaya çıkan farklılıklara sahip olması, ortak ve evrensel özelliklerinin de olduğu bilinmektedir. (Yapıcı, 2004: 2). Bu ortak özelliklerden en önemlisi, dilin iletişim alanında büyük bir rol oynamasıdır. Dil kavramına, bir iletişim aracı olarak bakıldığında, insanların hayatında bazı gereksinimlerini dil üzerinden iletişim kanalları kullanılarak karşılamakta olduğu görülmektedir (Yalçın ve Şengül, 2007:750). Bu nedenle iletişimi sağlayan en önemli kavram dildir, insan ancak dil yetilerinin kazanımıyla karşındakilerle doğru ilişkiyi kurabilmektedir. Demirsar (1985) ve Adalı'ya (1982) göre, bu gereksinimler; kişinin istek ve arzularını bildirmesini, emretmesini ve başkalarının davranışlarını kontrol altına almasını, karşılıklı ilişki kurmasını, kendini anlatmasını ve

tanıtmasını, çevreyi, olup biteni öğrenmesini ve bilgi edinmesini, hayal kurmasını, diğerlerine bilgi vermesini, görüşler ileri sürmesini ve kendini ispatlamasını sağlamaktadır (Uslu,2017:205). Konuşma dili, tüm bu gereksinimleri karşılarken, sadece kişinin mevcut durumuyla ilgili olarak duygularını, düşüncelerini, bilgilerini aktarmakla kalmayıp, soru sorma, cevap verme gibi durumları da içine alan geniş kapsamlı bir yeti olduğu görülmektedir (Akalin, 1983:3).

Konuşma dilinin çok önemli özelliklerinden biri üreticiliğinin olmasıdır. Chomsky'ye göre, normal gelişim gösteren yetişkin bir insanın, şartlar gerektirdiği zaman anadilinde daha önce hiç duymadığı ve kullanmadığı bir cümleyi kurabilmesinin ve oluşturabilmesinin mümkün olduğunu söylemektedir (Müldür, 2016:63). Bu durum, insanın, hem konuşurken hem de dinlerken, üretici ve yaratıcı bir eylem içerisinde olduğunu göstermektedir. Dildeki üreticilik ve yaratıcılığın her dil için ayrı kazanılması, kişinin dili ile düşünce sistemi arasındaki ilişkiyi göstermektedir (Keçeli-Kaysılı, 2013:83).

Dil, sadece bir iletişim aracı olarak görülemediği gibi, aynı zamanda aktif bir şekilde işaretlerin, sembollerin ve tasarımların kaynağı durumundadır. Dil, dünyayı, zihnimizin ve aklımızın kontrolü altına alan temel bir araç konumundadır (Onan,2010:531). Dil ve düşünce arasında sürekli bir etkileşim hali devam etmekte ve birbirleriyle de iç içe bir görünüm sergilemektedirler (Coşkun,2014:88). Dil, üreticiliğinin yanı sıra açık bir sistemdir, bu sistemin dil-birey-toplum arasında karşılıklı ortaya çıktığı görülmektedir (Yapıcı,2004:3). Dolayısıyla dilin kendi içinde yaratıcı ve üreten yapısının sürekli değişen, dönüşen sınırsız bir anlam dünyasına sahip olan, hep yeniden oluşturulan bir kendilik, kişilik, bireysellik ve kimlik edinme durumu söz konusu olmaktadır (Coşkun, 2014:90). Bu nedenle, insanın dil gelişimi incelenirken, psikolojinin dilbilim ile yolları kesişmektedir, dil edinim süreçlerine ve dilin türe özgü olmasına, yaratıcılık gibi özelliklerine bakılarak, dilbilimi ve psikoloji arasındaki kuramsal ve yöntemsel açıdan birbiriyle sıkı sıkıya bir ilişkinin olduğu görülmektedir (Müldür, 2016: 69).

Eskiden beri süregelen bir tartışma olarak dilin kazanımı ve öğrenilmesi konusunda birçok farklı görüş vardır. Dil ediniminde, insanın bir biyolojik yatkınlığa sahip olmasıyla beraber, konuşma dilindeki farklılıklar; dilin toplumdan topluma ve bireyden bireye değişiklikler göstermesi, dilin öğrenilmiş bir davranış olabileceğini göstermektedir (Cüceloğlu,1974:49). İnsan dilinin edinimi veya öğrenilmesini incelerken, dilin kendi içindeki sistemini, gramerini ve birimlerini incelemekte fayda vardır. Dilin birimleri: ses birim (phonem), biçimbirim (morphem), kelime ve cümle, dilin grameri ise, ses bilgisi (phonetics), sözdizimi (syntax), anlam bilgisi

(semantics), sözlük (lexicon) ve uygulama bilgisi (pragmatics) bölümlerinden oluşmaktadır (Yapıcı,2004:3). Dilde en küçük anlamlı birimler olan morfemler ile dilde en etkili ve en güçlü birim olarak kabul edilen kelimeler de dilin kazanımında çok önemlidir (MEB, 2013:4). Bu nedenle, bireyin kullandığı kelimelerin tamamına veya bir dildeki kelimelerin toplamına “kelime hazinesi veya sözcük/kelime dağarcığı” denilmektedir. Sözcüklerin anlamı, ancak diğer sözcükler aracılığıyla, onların varlığı ve anlamıyla kesinleşmekte olup, tek başına insanların anlaşması için yeterli değildir. Bu nedenle kelimeleri bir araya getirmek önemlidir, insanlar ancak cümle kurarak anlaşabilmektedir (Pekdaş ve Acarman, 2017:379). İnsanların oluşturdukları kelime dilde yer alan kavram birimi şeklinde ifade edilirken, cümle ise düşünce birimi olarak ifade edilmektedir (Çeken ve Gören,2013:95).

Dil; gelişimsel açıdan incelendiğinde, en temelinde seslerden oluşmuş olduğu, bu seslerin bir araya gelmesiyle kelimelerin oluştuğu, kelimelerin anlamlı bir şekilde bir araya gelmesiyle de cümlelerin oluştuğu gözlemlenmektedir (Coşkun, 2015:365). Cümle, insanın kendini ifadesi olan anlatımında, dil gelişiminin önemli bir parçası olarak kabul edilebilir. Bu cümle yapısı, her dilde aynı değildir ve dilbilgisinde farklılık gösterebilir. Dilin, insanın anlama ve anlatma yolundaki biçimsel farklılıkları, söz dizim özelliği ve yapısıyla yakından ilgilidir. Bundan dolayı, tek bir cümle bazen bir şey ifade etmeyebilir, bir cümlenin yeterliliği ve kesinliği ancak kendisinden önce ve sonra gelen cümlelerle anlaşılabilir (Aksan, 1982:91).

Diller, aralarında kesin bir farklılık ve süreksizlik taşıyan fonemlerden meydana gelen temel ses dağarcığına sahiptirler. Birbirine benzeyen fonemlerin birbirinden ayırt edilmesi, konuşan veya dinleyen birey açısından, iletilen mesajın anlamı ve anlaşılabilirliğini kolaylaştırmaktadır. Ses boğumlanması (phonem articulation), hem söz dizimi seviyesi hem de sözcükleri bilme ve onları doğru çıkartmayı sağlayan karşılıklı ilişkide görülmektedir (Yiğit ve Nuro,2012:239). Psikolojik nedenlerden ya da aşırı heyecandan kaynaklanan boğumlama kusurları olabilir, kişi her ne nedenle olursa olsun, gayret gösterdiği takdirde giderilemeyecek hiçbir boğumlama kusuru yoktur (Güler ve Hengirmen, 2005:153). Kök ve eklerdeki seslerin çıkış ve boğumlanma noktaları birbirlerine ne kadar yakın olursa bitişken dillerde konuşma da o kadar kolay olmaktadır (Efendioğlu ve İşcan, 2010:137). Konuşmada, kelimeler ve cümleler, aslında belirli fonemlerin, belirli kurallara göre bir araya gelmesiyle ortaya çıkmaktadır. Fonemlerin sırası önemlidir, sıraları değiştiğinde anlam bozulmaktadır (Demirci, 2011:360).

Dilin kazanılması konusu, önemli bir konu olup birçok bilim dalının incelediği bir alan olması itibariyle değerlidir. Dilin kazanım ve edinim sürecini inceleyen birçok araştırmacı ve onların hazırlamış olduğu yüzlerce araştırma mevcuttur. Özellikle de çocuk psikolojisi, gelişim psikolojisi ve klinik alanda çalışanların, dil kazanımını, “dil gelişimi” başlığı altında ele alınıp, gelişimin diğer yönleriyle etkileşimi içerisinde inceledikleri görülmüştür. Öte yandan eğitim bilimleri ve eğitim psikoloji açısından yaklaşanlar ise, “dil öğrenilmesi” adını vererek dil becerilerini incelemektedir (Yapıcı,2004:5). Genellikle dil gelişimi denildiği zaman, çocuğun hem o dilin kendine özgü gramer kurallarını hem de konuşma ve yazma gibi dilin değişik alanlarını da öğrenmesi anlaşılmaktadır (Akın, 2015:5). Çocuğun bu kuralların nasıl kullanıldığını öğrenebilmesi ise “dili kazanma veya edinme” olarak kabul edilmektedir. Dilin kazanılmasında, çocuğun sahip olduğu bilişsel gelişimi, zihinsel anlamda yaşadığı uyum süreçlerindeki her bir algılaması ve kavram geliştirmesinin etkili olduğu görülmüştür (MEB, 2013:11). Dilin kazanılmasında ya da bir başka deyişle edinimde, üç temel boyut olduğu ileri sürülmektedir (Whirter ve Voltan-Acar, 1985).

1.Alıcı dil, bireyin karşısındaki kişinin konuştuklarını anlama yeteneği ile ilgilidir. Bir çocuğun alıcı dilinin yeterli olup olmadığını; sesleri algılamasından, soyut ve somut kelimeleri ve cümlelerin gramer yapısını anlamasından, söylenenleri yapmasından, eleştirel biçimde dinlemesinden ve yargılama yeteneklerinden net bir şekilde anlaşılabilir.

2.İçsel dil, bireylerin düşünürken ve kendi iç dünyası ile iletişim kurarken kullandığı dildir. Bu dilin gelişimi, sesler, kelimeler ve kavramlar için söze dayalı bir ibare veya sözce oluşturabilme ve mantıklı düşünme sürecinde gerekli becerileri kullanabilme yetenekleriyle doğrudan ilişkilidir.

3.Anlatım (ifade edici) dili, bireyin diğerleriyle iletişim kurarken kullandığı dildir. Anlatım dili için, çocuğun çeşitli sesleri üretmesi, kelime ve cümlelerin oluşturması, gramer kalıplarını doğru kullanması ve yeterli dil kavramlarını oluşturulmasını gerektirmektedir.

Dil gramerinin öğrenilmesi, çocukların duyduğu ses grupları şeklinde gelen konuşmalardan edinilen ve onlardan hareketle yola çıkılarak soyutlanan bilgilere dayanmaktadır. Bir çocukta, dil yeteneğinin gelişmesi ile dilin sessel yapısını öğrenmesi arasında sıkı bir ilişkinin varlığı ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle de dilin kazanılması aşamasında, dilin ses yapısına hâkim olmak bir ön şart olarak ortaya çıkmaktadır (Efendioğlu ve İşcan, 2010:121). Çocukların kullandıkları dilin ses yapısına hâkim olabilmesi için, anadillerindeki ses farklılıklarını bilmesi,

her fonemin tanımlanmasını sağlayan ayırıcı özelliklerini öğrenmesi ve dili anlama ve konuşma eylemlerinde kullanması gerekmektedir. Eğer çocuk, fonemleri birbirinden ayırmakta sıkıntı yaşıyorsa, duyduğu konuşmalardaki ifadelerinin birbirinden farklı olduğunu anlayamayacaktır ve doğru anlama ulaşamayacaktır. Çocuğun anlaması güçleşince, bir konuyu anlatması, cümleleri bir araya getirmesi ve konuşması da güçleşecektir (Fişek ve Yıldırım, 1983; Şahin, 1975).

Çocuğun, ne yaptığını, ne istediğini ve ne gördüğünü anlatabilecek derecede kelime hazinesine sahip olması, yeni cümleler oluşturması dil gelişimi için önemlidir. Ayrıca zengin bir kelime dağarcığına da sahip olan bireylerin dile daha çok hâkim olacağını, anlama ve anlatma becerilerini daha etkili kullanacağını düşünmek, dil gelişiminin ana hedeflerinden birisi olması itibarıyla çok değerli ve önemlidir (Bulut,2013:17). Dil gelişiminin bilişsel hedefler doğrultusunda, konuşulan dilin giderek genişleyen amaçları için anlaşılması ve kullanılması, duygusal hedefleri için ise, kişinin duygu kanalından kendini ifade etmesiyle, dili amacına uygun ve anlamlı şekilde kullanma yetisinin artmasına öncülük etmektedir (Yapıcı,2014:6).

Dilin en hızlı geliştiği dönemin çocukların 0-3 yaşlarında iken olduğu bilinirken, doğumdan itibaren başlayan ve 6 yaşına kadar hızlı bir şekilde ilerleyen bir süreç ile dilin geliştiğini savunulmaktadır (Yenibaş, 2007:12). Ayrıca, konuşma, dinleme, anlama, okuma, yazma ile ilgili, bütün dil gelişim kademelerinin bu yaşlar arasında yer aldığını ileri sürülmektedir (Bağcı-Ayrancı,2018:27). Yılmaz'a (1974) göre, çocuğun dili öğrenmesinin tamamlaması 4. yaşın sonuna kadar sürmektedir ve sonrasındaki yaşlarda artık dil yapısı otomatik bir sistem halini almaktadır. Çocukların 4 yaştan sonra öğrendikleri yeni dil bilgilerini ise daha önce öğrenilmiş olan dil özelliklerine göre şekillendirdiği bilinmektedir. Şahin'in (1980:48) yaptığı araştırmaya göre bir çocuğun grameri kazanması, yaklaşık 1,5-4 yaşları arasında gerçekleşmektedir.

Çocuklardaki dil gelişimini, öğrenme ve edinim aşamasında inceleyen farklı yaklaşım ve yöntemler izlenerek yürütülmüş birçok sayıda araştırma vardır. Birçok araştırmada, dilin öğrenilmesi ve dil gelişimi konusunda, bireysel ve çevresel farklılıklara rağmen çocukların aynı aşamalardan geçtikleri, ortak özellikler sergiledikleri söylenmektedir. Fakat Türkçe, cümledeki sabit kelime düzeniyle, cümle vurgusuna bağlı olarak cümledeki kelimelerin sırasıyla, fiillerin ve zaman eklerinin kullanımı gibi özellikleriyle ve kurallarıyla İngilizceden ve diğer dillerin yapısından farklıdır (Zengin, 2017:295). Bu nedenle çocukların dil becerilerini anlamak için dil bileşenlerini incelemek gerekmektedir.

2.2.2. Dilin Bileşenleri

Dil gelişimi üzerinde yapılan araştırmalar sonucunda yapılan çalışmalar doğrultusunda dil gelişimi; ses, sıra ve anlam sistemlerinden oluştuğu bilinmektedir. Bu dil bileşenleri aşağıdaki gibi ifade edilmiştir.

2.2.2.1.Ses Bilgisi (Fonetik)

Konuşma dilinde, anlamı ayırt etmeyi sağlayan en küçük ses birimleri, ses sistemlerini oluşturmaktadır. Çocuklar sesin akışını duyarak algılamakta ve bu sesleri küçük parçalara bölerek kendi dilini oluşturmaya başlamaktadır (Kılıç,2009:57). Dildeki ünlü ve ünsüz ses birimlerinin farklı bileşenler hâlinde kullanılmasıyla sözcükler meydana gelmektedir. Her dilin kendine özgü bir ses sistemi yani fonetiği vardır (Akay,2007:3). Çocuklar yaklaşık olarak 2,5 yaşlarına kadar tüm ünlü ve ünsüz sesleri çıkarabilme yetisine ulaşmakta fakat bütün sesleri eksiksiz çıkarabilmeleri 7-8 yaşlarına kadar sürmektedir (MEB,2013:4).

2.2.2.2.Biçim Bilgisi (Morfem)

Bir dilde anlam taşıyan en küçük birim biçimbirim (morfem) olarak adlandırılmaktadır. Biçim bilgisi, kelimelerin yapılarını ilgilendiren kuralları içermektedir, bu kurallar dildeki kök ve ekleri inceler, bu yapıların birleşme şekillerini ve çekim özelliklerini içermektedir (Vural ve Böler, 2012: 139). Biçimbirimin, bağımlı ve bağımsız olmak üzere iki çeşidi bulunmaktadır. Bağımsız biçimbirim, tek başına kullanılabilirken, bağımlı biçimbirim sadece bağımsız biçimbirim ile kullanılabilir (Katamba,1993:41). Örneğin çocuk “kuş” dediğinde bağımsız biçimbirim kullanırken çoğul eki kullanırsa, örneğin “kuşlar” derse, kelimedeki “-lar” eki bir bağımlı biçim birimdir ve yalnız kullanılamaz. Kökler ve ekleri öğrenen çocuklar zamanla kelimeleri de öğrenip bunların anlamlarını anladıkça bu sözcüklerle ilgili kuralları da öğrenmeye başlamaktadır.

2.2.2.3.Söz Dizimi (Sentaks)

Söz dizimi, cümlenin asıl yapısını oluşturan cümle öğelerinin, anlamlı bir biçimde birleştirilmesi ile ilgili kuralları içeren bir dil sistemidir. Çocukların ilk ifadeleri tek sözcükten oluştuğu için söz dizimi ile ilgili kuralları ancak iki sözcük kullanmaya başladıkları dönem itibariyle kullanmaya başlamaktadırlar (Bağcı-Ayrancı, 2018:18). Çocukların, sözcüklerin cümle

içinde olması gereken sırasına dikkat etmesi gerekir, dikkat etmedikleri zamanlarda cümlelerin anlamları değişebilir. Örneğin, çocuk “*Ayşe çikolata istiyor*” cümlesinde sırayı değiştirdiğinde “*Çikolata Ayşe ister*” gibi bir cümle kurduğunda, anlam tamamen bozulmakta ve cümlenin manası anlaşılmamaktadır (M.E.B, 2013:5). Söz dizimi kuralları da her dilin yapısına göre değişiklik göstermektedir (Özkan ve Bağdagül, 2004:99). Çocuk, cümle içindeki öğelerin yerini değiştirse bile çok büyük oranda bir anlam değişmesi olmamaktadır, fakat kişi, zaman ve hâl bildiren zarfları ve ekleri doğru yerlerde kullanmaları gereklidir.

2.2.2.4.Anlam Bilgisi (Semantik)

Anlam bilgisi dildeki, kelime bileşimlerinin içeriğini ve manalarını taşıyan kuralları içerir. Anlam bilgisi, çocuğun tecrübe ettikleri ve bilgi birikimi ile yakından ilgilidir. Anlam, dili kullanmada, kendini doğru kelimelerle ifade etmek kıymetlidir. Anlam; seslerin belirli semboller aracılığıyla nesne ve olaylarla ilişkisini belirleyici rol oynamaktadır (Çebi,2008:184). Sözcükler, belli bir anlamı ifade etmek için kullanılmaktadır. Çocuk, sözcükleri öğrendikçe ve anlamlarını kavradıkça, dili daha anlamlı şekilde kullanmaya başlamakta, böylelikle belirli durumlar ve nesnelere kendi düşünceleri arasında anlamlı ilişkiler kurabilmektedir. Çocuk artık kelimelerini ve cümlelerini belli anlamlar oluşturmak üzere kullanmakta, bilişsel kavramları kazandıkça, dilin anlam bilgisi yönü de zenginleşmeye devam etmektedir (M.E.B,2013:5).

2.2.2.5.Kullanım Bilgisi

Dilin amaçlarını, sosyal etkileşim için toplumda farklı kişi ve durumlarda nasıl konuşacağını ya da hangi kelimeleri kullanacağını belirleyen kurallardan oluşmaktadır. Bu bileşen sıra ile konuşmayı, konuşmayı başlatmayı, konuşmayı aynı konuda devam ettirip sürdürmeyi, bitirme, zamanını, durum ve konuya uygun konuşmayı ve anlatım becerilerini içermektedir (M.E.B,2013:5). Çocuklar konuştukları kişiye, yer ve zamana bağlı olarak farklı kelimeleri kullanmaya ve sorulara farklı cevaplar vermeye, erken yaşlardan itibaren başlarlar.

2.2.3.Dil Gelişim Kuramları

Dil gibi birçok faktörün etki ettiği, diğer gelişim alanlarıyla da iç içe olan, karmaşık bir yapıya sahip bir sistemin kazanılmasında çeşitli kuramlar ortaya çıkmıştır (Özbay ve Barutçu, 2013:938). Dil sadece genetik ve biyolojik faktörlerle açıklanabilecek bir yapıda olsaydı, bu gelişim aşamasını açıklamak çok daha kolay olurdu. Diğer taraftan dilin sadece öğrenilen bir olgu

olduğu gibi bir yoruma bakılırsa, net olarak dil edinimini açıklamak için yeterli olmamaktadır. Çünkü dil çok daha karmaşık bir yapıya sahiptir ve tek bir perspektiften açıklanamamaktadır. Dil edinimi hakkındaki görüşler, birbirlerinden farklıdır fakat temelde bu görüşlerden bir kısmı genetik aktarımın önemli olduğunu vurgularken, diğer bir kısmı çevresel faktörlerin etkili olduğundan bahsetmektedir (Best,1988:1).

Erken dönem çocuklukta, dil edinimi ve gelişimini açıklayan farklı görüşler ve bu görüşlerin de ortaya çıkardığı bir takım kuramlar mevcuttur. Özellikle Piaget, Bruner, Bloom, Skinner, Vygotsky ve Chomsky gibi isimler dil gelişimi konusunda yaptıkları çalışmalarla öne çıkmışlardır. Bu bilim adamlarının görüşleri doğrultusunda ortaya çıkan kuramlar aşağıda sıralanmaktadır:

1. Psikolinguistik Kuram (Chomsky,1957)
2. Davranışçı Kuram (Skinner, 1957)
3. Bilişsel Kuram (Bloom 1970, Nelson 1973)
4. Sosyolinguistik (Pragmatik)Kuram (Morris 1938, Bruner 1974)
5. Etkileşimci Kuram (Bloom, Lahey 1978)

2.2.3.1. Psikolinguistik Yaklaşım (Chomsky, 1957)

Psikolinguistik yaklaşımını öne süren Chomsky, dil ile ilgili yaptığı çalışmalarında özellikle dil bilimi ve çocukların dil edinimi üzerinde inceleme yaptığı ve bu doğrultuda ortaya çıkarttığı bir takım görüşlerin dil konusunda büyük bir etki bıraktığı bilinmektedir. Chomsky'ın ileri sürdüğü görüşlerin, dil gelişimine farklı bir bakış açısı katmasıyla birlikte, dil gelişimini anlamak üzere yapılan araştırmalarda, sıkça bu yaklaşımın adının geçtiği görölmektedir. Psikolinguistik kuram, insanların biyolojik anlamda programlı bir dil sistemiyle dünyaya geldiklerini kabul ettiği için (Cüceloğlu, 1974: 49) bu kurama aynı zamanda biyolojik kuram da denilmektedir. Dil yetisi, insanın doğuştan getirdiği biyolojik yapısallığına ait bir parçasıdır ve birtakım bilgilerle donatıldığı zaman, çocuğun dilini oluşturmaktadır (Chomsky, 2009). Bu kuramı öne süren Chomsky'e göre, çocuklar için dil, doğumla beraber doğuştan sahip oldukları bir mekanizmadır (Müldür,2016:61). Psikolinguistik Yaklaşım, çocukların, doğduklarında tüm dilleri konuşabileceğini, yani doğuştan bu yetiye sahip olduklarını fakat anne ve babaları tarafından ana dilin öğretilmesiyle, çocuğun kendi ana dilini öğrenmeye evrildiğini ifade etmiştir (Altınörs, 2004:150).

Chomsky (1973), dil yetisinin zihin yapıları içinde bir bütün olduğunu, insanların içinde bulundaki sorunları çözmede ve birçok kavramı oluşturmada önemli bir göreve sahip olduğunu söylemiş ve çocukların dili edinebilmek için doğuştan getirdikleri bu biyolojik ve zihinsel mekanizmanın aslında tüm çocuklarda evrensel bir özellik olduğunu öne sürmüştür. Chomsky'ın yaptığı çalışmalar, dildeki biçim, söz dizimi, dizim bilgisi, cümle ve cümle analizi hakkında yapılan araştırmalara yol gösterici olmuştur (Güleryüz, 1990:15). Psikolinguistlere göre, bir çocuğun dili öğrenmesi o dilin gramatik kurallarını öğrenmek ve öğrendiği kuralları kullanabilmesidir. Çocuklar, sınırlı sayıda kuralı öğrenerek, sonsuz sayıda anlamı ifade eden cümleler kurabilirler (Tulu, 2009:20). Chomsky, yaklaşımının temelinde yer alan iki kavramla çocuğun dil edinimini açıklamaya çalışmıştır. Bunlar dil yetisi (edinç) ve dil kullanımı (edim) şeklinde isimlendirilebilir. Ana dilini konuşan bir çocuk hiç eğitim görmemişse bile dilinin seslerini, anlamlarını, sözdizimini ile kurallarına uygun olarak kullanabilir ama bu kuralların ne olduğunun farkında olmayabilir. Bu bilinçsiz dil bilgisi edinç, bu yetinin kullanıma dönüşmesi ise edim olarak adlandırılmıştır (Ergin,2012:15). Chomsky, çocuk doğduğunda zihinlerinin boş bir levha ya da sayfa gibi olmadığını savunmuştur ve tüm çocukların dünyaya gelirken “Dil Kazanım Aracı” (Language Acquisition Device-LAD)’na sahip olduğunu iddia etmiştir (Uçak, 2016:6). Bu sistemin iki kısımdan oluştuğunu söylemiştir. Birincisi erken gelişim döneminde çocukların cümleleri kurmak için gereken kuralları edinmesi, ikincisi bu kuralların nasıl kullanılacağını bilmelerinin gerekliliğidir (Güleryüz, 1990:5). Bu mekanizma; beyinde fiziksel bir yapıdan ibaret olmayıp, dil öğrenmede ve edinimde gerekliliği olan nörolojik bir eğilim olarak görülmektedir (Akdoğan, 2004:100). Bu mekanizma, çocuğa çevreden gelen bilgileri analiz ederek çözümleyecek ve dili gerekli biçimde kullanabilmesini sağlayacak, işlevselleştirecek örtük bir yeti niteliğine sahiptir. Ancak çocuğun bu yetiyi olanaklı hale getirmesi ya da bir başka deyişle açığa çıkartması için sosyal bir ortam içinde bulunması gerekmektedir. Edim yetisi ile de çocuk örtük olan bilginin somut olarak sosyal çevre içinde kullanılmasını sağlamaktadır (Ergin, 2012:15). Bu şekilde, çocukların çok küçük yaşlardan itibaren hızla ve kolaylıkla dili kullandıkları ve yeni kavramlar üretebildikleri görülmüştür. Böylece Chomsky'e göre tüm çocuklar dili, yürümeyi öğrendikleri gibi biyolojik olarak belirlenmiş ve giderek olgunlaşan bir halde kazanmaktadır (Güleryüz, 1990:5).

Aynı zamanda, çocuğun dili öğrenirken belli yaş aralıklarında kritik dönemlerin yaşandığı bu kuramda vurgulanmıştır. Dilde kritik noktalar olduğunu öne süren araştırmacılar, dil

yeteneğinin insana has ve genetik bir yeti olduğunu söylemişlerdir ve aynı zamanda tüm çocukların dil kazanımlarında aynı evrensel mekanizmanın veyahut yaklaşımın geçerli olduğunu savunarak, insanın dil gelişimini sağlayan beyinin özel merkezlerinin, ayrıca konuşma seslerini çıkarabilmek adına da daha özelleşmiş bir işitme sisteminin varlığını savunmuşlardır (Songar,1986:38). Bu kritik dönemlerde, çocuğun bilişsel gelişimi ve olgunlaşmasının dil kazanımında önemli olduğu söylenmektedir (Karacan, 2000:264). Bu kuram ışığında, dil gelişiminin ilk dönemlerinde tüm çocukların aynı ya da çok benzer özelliklere sahip oldukları söylenebilir, çünkü onların ortak dil sistemiyle doğdukları varsayılır (İpek-2015:37). Bir başka görüşte de şöyle özetlenmiştir; çocuklar dil gelişimi ve öğrenimine sahip olarak doğar ve doğdukları andan itibaren de insan sesini, özellikle de annelerinin seslerini ayırt edebilirler (Decasper ve Fifer 1980:1175).

Son olarak bu görüşü destekler nitelikte, yapılan dil gelişimi çalışmaları sonucunda, konuşmayı öğrenmenin ilk dönemlerinde, yaklaşık olarak tüm dünya çocuklarının temelde aynı veya benzer nitelikte gramer kurallarını kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır (Young ve Morgan, 1980:57).

2.2.3.2. Davranışçı Yaklaşım (Skinner, 1957)

Davranışçı yaklaşıma göre, dil gelişimde çocuğun öğrenme içinde bulunmasında, çevresindeki yetişkinler oldukça etkilidir. Çocuğun konuşulan dili ses ve sembol olarak duyması gerektiği, çünkü çocuğun çevresindeki yetişkinlerin konuşmalarını taklit ederek ve model alma yoluyla dili öğrenmeye çabaladığını savunur (Çiçekler, 2007:35). Bu kurama göre, eğer çocuk yetişkinlerin çıkardığı sesleri çıkartıyor ya da onlar gibi konuşma davranışı gösteriyorsa ödüllendirilmelidir (Dağabakan ve Dağabakan, 2008:3). Bu nedenle dilin kazanım sürecinde, ailenin tutumları, çocuğa olan yaklaşımları ve iletişimleri çok önemlidir. Çünkü çocuk ailenin konuştuğu dili benimser, çocuğun dil gelişimi aile üyelerinin dil gelişimiyle, sözcük dağarcığıyla benzerlik gösterir (Kol, 2011:12). Psikolinguistik kuramı savunanların görüşü ile davranışçı görüşü savunanlar arasındaki en önemli farklılık, Chomsky'ın dili fazlasıyla kurallardan oluşan bir sistemler yumağı gibi sunması ve çocuğun dili kullanırken bu dilin kurallarını içselleştirdiğini ifade etmesidir (Ergin,2012:14). Skinner ise, dil gelişimini, dili kazanmayı operant koşullanmayla açıklamıştır. Burada Skinner, operant davranışın hemen ardından sürekli olarak pekiştirici uyarıların gelmesi o davranışın daha fazla olma olasılığını arttırdığı şeklinde açıklamıştır.

Pekiştirecin devam ettiği süre boyunca, cevap seviyesi yüksek kalır, pekiştireç kesilince cevap oranı azalarak kesilir ve başlangıçtaki operant düzeyine geri döndüğü görülmüştür (Sprinthall ve Sprinthall,1977:603). Çocuğun çevresindeki ebeveyn tarafından, sadece doğru olan kelimeleri pekiştirilir, böylece çocuk bazı sözcükleri ya da söylediklerini ayırt ederek, doğru olan sözcüğü öğrenmeye veyahut edinmeye başlar. Çocuğun başlangıçta çıkardığı birtakım sözcüklere benzeyen sesleri ebeveynler desteklerler, örneğin bebek “de..de” dediğinde anne babalar çocuğun dede dediğini düşünerek memnuniyetlerinin ardından, onaylama tepkisi verebilirler. Ebeveynlerin tepkileri çocukları teşvik edicidir. Bebek bu sesleri daha çok çıkarmaya başladığı sıralarda, dilsel anlamda edinim süreçleri başlamış olur (Sprinthall ve Sprinthall, 1977 :16). Skinner'ın dışında, davranışçı görüşü benimseyenler araştırmacılar, dil edinimini sadece pekiştirme üzerinden değil, çocukların dili taklitle kazandıklarını savunmuşlardır. Brown ve Belugi' ye göre ise, çocukların dil gelişimi için sadece taklit ve pekiştirmenin yetersiz olduğunu ileri sürerek çocuğun ebeveynleri ve çevresiyle olan etkileşiminin aynı derecede önemli olduğunu belirtmişlerdir (Güleryüz,1990:7). Bu yüzden anne ve babalar çocuklarıyla iletişim kurmalı, onlarla konuşmalı ve de onların anlattıklarını sabırla dinlemeli ve devamlı diyalog halinde olmalıdırlar. Özellikle annenin çocukla olan iletişimi, dil gelişimi açısından çok önemlidir çünkü anne tarafından çocuğa sunulan sözel uyaran zenginliği, dil gelişimini olumlu anlamda etkilerken, anne ile iletişimi az ise, çocuğun dil gelişimi oldukça yavaş seyretmektedir (M.E.B, 2013:14). Anne ile çocuğun sohbet etmesi, annenin çocuğa vakit ayırması, iletişim halinde olması, hem dil gelişimini hızlandırır hem de çocuğun toplumsal yaşama hazır bir birey olmasını sağlar (Kol, 2011:12). Eğer anne, çocuğunun doğduğu günden itibaren istek ve sıkıntılarını kendisini ifade etmesine fırsat vermeden yerine getirip yapıyorsa, çocukta dil gelişiminde sorun yaşama olasılığını artırmaktadır (Çiçekler, 2007:32). Ayrıca bu durum, çocuğun uzun süren bir hastalık geçirmesi veya uzun müddet hastanede kalması sonucunda da oluşabilir (M.E.B, 2013:11). Bu durumda, çocuğun konuşmasına gerek kalmadan her ihtiyacı karşılanacağı için dil gelişiminin olumsuz anlamda etkilenebileceği düşünülmektedir. Bir diğer önemli durum, anne ve babaların çocuklarıyla bebek gibi konuşmalarıdır ki sıkça yapılan ama çocukların dil gelişimi için çok sakıncalı bir davranıştır. Ebeveynler çocukları ile konuşurken dil kurallarına uygun olarak konuşmalıdırlar, aksi takdirde ebeveynlerin bebeksi konuşmaları çocuğun gelişimsel olarak yaşlılarının gerisinde kalmasına yol açabilir (Kol, 2011:12).

Taklit etmek, model almak ve pekiştirme gibi davranışçı yöntemlerin kullanımıyla çocuklar bir kısım temel dil biçimlerini ve yapılarını öğrenmişlerdir. Bu görüş bütün dil öğrenimlerini açıklayıcı nitelikte ve kapsayıcı değildir. Öğrenme teorisinde, çocukların sözcük dağarcığını kazanmaları ve dilin konuşmayla ilişkili olan bazı yönlerinin edinilmesi açısından oldukça önemli açıklamalar öne sürülmektedir. Fakat bu kuramın konuşma gelişiminin araştırılmasında ortaya çıkan pek çok soru işaretini gidermekten uzak bir yaklaşım içinde olduğu süreç içerisinde görülmüştür (Güleryüz, 1990:6). Örneğin, çocuğun daha önce hiç duymamış olduğu yeni bir kelimenin kombinasyonlarını nasıl kullanmaya başladığını açıklamakta yeterli olmaz. Bu nedenlerden dolayı, geçmişte dil edinimi ile ilgili olarak davranışçıların yapmış oldukları açıklamaların birçoğunun günümüzde basit bir düzeyde kaldığı görülmektedir. Birçok farklı faktörün etkisinde, karmaşık bir sisteme sahip olan dilin, davranışçıların iddia ettiği gibi sonradan öğrenilerek değil de biyolojik olarak doğuştan gelen dil yetisi ile açıklanabileceği, psikolinguistik kuramcılar tarafından vurgulanmaktadır (Çelik, 2017:205).

2.2.3.3. Bilişsel Yaklaşım

Bilişsel yaklaşımı ele alan Bloom (1975:30), çocukların belli anlamlara göre dili yapılandırdığını öne sürmekte ve bu şekilde çocuğun zihninde anlam kategorileri oluşmakta olduğunu belirtmektedir. Ayrıca, Bloom'un araştırmasında, dilin çıkışındaki asıl etmenin, bilişsel bilgiye ve eşit ölçüde söz dizimi bilgisine dayandığı sonucunu ortaya koymaktadır. Çocukların öncelikle dilin anlamına dair bilgiler kullandıklarına, sonrasında ise, dilin yapısına ait bilgileri kullanabildiklerine dikkat çekmektedir (Bloom vd.,1975:18).

Temelde bir etkileşimci olan Piaget, dil edinimi konusunda bilişsel bir yaklaşım izlemiştir. Piaget bilişsel yapı üzerinden dili değerlendirmesine rağmen, dilin düşünce yapısına etkisi olmadığını düşünmektedir. Zihinde gerçekleşen eylemlerin, işlemlerin, düşünme süreçlerinin konuşma vasıtasıyla değil de eylemle geliştiğini öne sürmektedir (Çelen,1993:47). Piaget'in aslında hem kalıtım hem de çevrenin etkileşimi sonucu dilin kazanıldığını savunan etkileşimci yaklaşımı savunduğu bilinmektedir (Çelik, 2017:198). Birçok kaynakta Piaget'in dil ile ilgili görüşleri tartışılmaktadır. Piaget'nin dilin düşünmedeki rolüne ilişkin görüşü de görsel algılamaya ilişkin görüşü ile eş değer olarak görülmektedir. Piaget dili dünyayı içine alan ve yansıtan semboller sistemi olarak görmektedir (Çelen,1993:47). Piaget'e göre dil, bireyin biliş düzeyini yansıtır, dil önemli bir iletişim aracıdır ama düşüncenin gelişimine doğrudan elverişli

bir araç değildir, çocuğun düşünceleri duyu-hareket yoluyla gelişmekte, gelişen bu düşünceler doğrultusunda konuşmalar yansıtılmaktadır (Mangır ve Erkan'dan aktaran Güteryüz, 1990:7). Ayrıca Piaget'ye göre çocuklar, erken gelişim dönemindeki çocukların oyunda karşılıklı konuşmalarda tam anlamıyla konuşamadıklarını düşünür bunun nedeni de, işlem öncesi dönemde çocuğun başkasının görüşüyle dünyanın ne olduğunu düşünüp, yorumlayamaz olduğu ve başkasının bakış açısından yapılar oluşturamaz olduğunu anlatmaya çalışmıştır (Çelen, 1993:47).

Ayrıca, Piaget'e göre "bilişsel yapılar" doğumdan itibaren başlayarak çevreyle etkileşimle beraber oluşumunu sürdürürler. Bilişsel yaklaşımının davranışçılardan farkı, çocuğu yalnızca pekiştireç, taklit gibi metotların şekillendirilemez olduğu düşüncesidir (Bayrakçı,2007:200). Aslında, çok küçük çocuklarda bile dünya ile baş edebilmeye ilişkin bilgilere sahip oldukları görülmektedir. Bu sahip olunan bilgiyi, çocukların duydukları konuşmaları analiz etmek için kullandıkları öne sürülmüştür. Fakat bu doğuştan gelen özellik, Chomsky'nin psikolinguistik kuram da ifade ettiği gibi çocukta doğuştan var olan dilbilgisel yapılar gibi zihne aktarılmamıştır (Müldür,2016:70).

Vygotsky (1964:97,98)'de yaptığı, düşünce ve dil adlı çalışmasında, Piaget'in çocuk diline yaklaşımına dair görüşlerine yer vermiştir. Bu yazısında Piaget'in, çocukları yetişkinlerle karşılaştırdığında, çocuk düşüncesinin ayırt edici özgül niteliklerinin üzerinde durduğu, çocuğun dil edinim sürecinde eksik olandan çok, çocukta var olan şeyler üstünde yoğunlaştığından bahsetmiş ve kendi görüşlerine yer vererek kurama olan bakış açısını paylaşarak katkı sağlamıştır.

Vygotsky'nin bilişsel gelişim kuramı; Piaget'in ortaya attığı bilişsel gelişim kuramı ile benzer noktalara değinmelerine rağmen, dilin düşünceye etkisi konusunda birbirlerinden çok farklı düşünmekte oldukları görülmektedir. Vygotsky'nin üst seviyedeki psikolojik işlevlerin insanda doğuştan bulunmadığı ve de çevreden edilgen biçimde algılanmadığı düşüncesine sahip olduğu bilinmektedir (Çelen,1993:48).

Vygotsky, üst düzey zihinsel süreçlerin oluşumunda, dilin rolünün çok önemli olduğunu, her sözcüğün kendi içinde dış dünyanın sistematik bir yansıması olduğunu düşünmektedir. Duyumların vasıtasıyla, düşünceye yeni işlevsel sistemlerin oluşturulması için yaşamsal öneme sahip olan bir genelleme yapıldığı söylenmektedir (Vocate, 1990:268). Vygotsky'e göre, konuşma ile çocuk sadece dış dünyadaki nesnelere adlandırmak ile kalmaz, onları diğer nesnelere var olan ilişki sistemlerine adapte eder. Onların özelliklerinin ayırt edilmesini sağlar

ve böylelikle dil sistemi ile birey bir nesnenin imajını oluşturur ve o nesnenin yokluğunda onu kullanır hale gelmektedir (Van Der Veer, 1991:424-425). Ayrıca Vygotsky, üst düzey psikolojik ve bilişsel işlevlerin toplumsal etkileşim ile geliştiğini, toplumsal bu süreçte gelişen ilk işlevinin de, doğumdan itibaren dil olduğunu söylemektedir. Çocuk sözel iletişim eksikliği veya konuşma geriliği yaşıyor ise zihinsel gelişiminde probleme ya da eksikliğe yol açabilir, sözel alandaki bu düşünce gelişimindeki eksiklik ile çocuğun akademik başarısı da, sosyalleşmesi de kötü anlamda etkilenmektedir (Çelen, 1993:48). Sonuç olarak; bilişsel yaklaşım, çocuğun konuşmayı anlam temelinde ya da anlam bilimsel açıdan analiz ettikten sonra kavramlar, nesnelere, hareketler ve olaylar arasındaki ilişkileri ortaya koymaktadır.

2.2.3.4. Sosyolinguistik (Pragmatik) Yaklaşım

Sosyolinguistik kuram ya da diğer bir adıyla pragmatik yaklaşım, dil gelişimini insanın içinde bulunduğu sosyal durum üzerinden yorumlayarak inceler. Çocuklar dil ile, sosyalleşmek ve başkalarının davranışlarına yön vermek ve öğrendiklerini vurgulamaktadır. Bu kuram, çocukların sosyal etkileşim içindeyken, hangi durumlarda ve ne şekilde dilin kullanılacağını anlamaya ve anlamlandırmaya başladıklarını açıklamaya çalışır (Güleryüz, 1990:8).

Başlangıçta, anne ile olan etkileşim, dilin temelini oluşturmakta daha sonra bebeğin refleks hareketleri ortaya çıkarken ise anne babanın çocuğun davranışlarına anlam vermek istemesiyle, iletişim kanallarının kurulmasına neden olmaktadır (Sprinshall ve Sprinshall, 1977:394). Pragmatik yaklaşımla, dilin sosyal yönüne değinildiği ve konuşmaya dikkat çekildiği için dili anlamak açısından, belli bir eksikliği gidermiş olduğu da yorumlar arasındadır.

Bu kuram, Morris (1938:158)'de tarafından ortaya konmuş olup, dilde üç boyut olduğunu savunmuştur. Bunlar; sözdizimi, anlambilimi ve kullanım bilgisi şeklinde ifade edilmiştir. Bu üç boyutun birbirleriyle ilişkisi kabul edilmekle birlikte, bazı araştırmacıların yaptığı incelemelerde, dilin niteliğini ve dil gelişimini açıklamada kavramsal, dilsel ve kullanım bilgisini yönünden birbirinden ayırmanın önemi üzerinde çokça durulmaktadır (Baykoç-Dönmez'den aktaran Ergin, 2012:17). Bu yaklaşım rol yapmanın, çocuğun yetişkinlerin konuşmasını taklit etmesinin, yetişkin tarafından pekiştirilmesinin ve düzeltici geribildirim öneminin vurgulamakta ve aynı zamanda sosyal etkileşimde gözleme dayalı öğrenmeyle birçok alanda dil edinimini sağlamaktadır (Selçuk, 2000:504, Eggen ve Kauchak, 2001:51). Sosyal bağlamın önemini çocuğun dil kazanımında vurgulayan bilişsel kuramcılar, pragmatik anlamda düşünce

üretmişlerdir (Odacı,2018:1192). Keşfetme yoluyla öğrenmenin ve etkileşimin özellikle de anne-çocuk iletişimini ele alarak, sosyal bağlamın önemini vurgulamışlar ve bebeği çevreleyen toplumsal çevrenin, dil öğrenmeye daha uygun bir ortam sağladığını belirtmişlerdir. Bruner'e (1987:32-74) göre, dil edinimi çocuk ve çocuğun bakımından sorumlu (anne, babaanne gibi) kişi arasında gerçekleşen diyaloglardan etkilenecek ilerlemektedir. Çocuk, yetişkinlerin kendisine sunduğu bir tür dil destek-sistemine (Language Acquisition Support System) sahiptir. Bu dil destek sisteminin görevi, konuşma bilgileri ile çocuğun anlam, gramer kuralları gibi dilin özelliklerini kazanmasına yardımcı olmaktır (Güleryüz, 1990:1). Bruner'in görüşleri bu nedenle, Chomsky ve Piaget ile paralellik göstermektedir. Bruner, dil ve bilişin farklı ve birbirinden bağımsız olarak geliştiğini, dilin doğuştan gelen bir özellik taşıdığını söylemiş ama bu özellikleri gruplarken sosyal bağlamın kültürel farklılıkları, çevresel faktörleri ve kişinin bireysel farklılıklarını da göz ardı etmediği görülmektedir (Aktaş,2012:29).

2.2.3.5. Etkileşimci Yaklaşım

Yapılan araştırmalar, çocuğun günlük yaşamında duydukları örnekler ve konuştukları ifadeler üzerinde yoğunlaştıkça, dil edinirken modelleme yönteminin çok az etkisi olduğunu belirten farklı sonuçlara rastlanmaktadır. Bir çocuğun yetişkin modeller görmesi çok önemlidir, bu modellerin çocukların büyük bir olasılıkla taklit ettiği görüşünde hem fikir olursa da, yapılan incelemelerin sonucunda, çocukların gramer yapılarında kendi gelişimlerine ve büyümelerine bağlı olarak artan bir karmaşıklık içerisinde oldukları görülmektedir (Ergin, 2012: 19). Bu nedenle, her üç görüşünde bir arada kabul bulduğu etkileşim kuramı ortaya çıkmıştır. Yapılan araştırmalara ve farklı bakış açılarına göre, çocukların dil gelişimlerinin yaşamlarının ilk yıllarında, birbirleriyle aynı dil öğrenme stiline ve yetisine sahip olduğu fakat daha sonra içinde yaşadıkları toplum, eğitim ve çevre gibi faktörlerin etkisiyle farklılaştığı söylenmektedir (Peçenek,2014:14). Kısaca bu kurama göre, "bebeklerin konuşmaya hazır olarak dünyaya geldiği ve çevrenin onlara dil öğrettiği" düşüncesini ileri sürmektedirler (Dönmez ve Arı 1987: 37). Bruner'in etkileşim ekseninden açıkladığı yaklaşımından yola çıkarak, insanın sahip olduğu dil ile ilgili tüm yetilerin hem biyolojik temelli, hem de ifade ediliş biçimi ile çevresel kaynaklı olduğu sonucuna varılmaktadır(Bruner, 2008 :16). Bruner'e göre (1987:32) dil edinimi, çocuk ve çocuğun bakımından sorumlu kişi ve kişiler arasındaki diyaloga dayalı etkileşim şekillenmektedir. Bruner (2008 :14) göre, dil ediniminin başlaması, çocuğun ilk dilsel ifadesini

ortaya koymasından önce, anne ile çocuk arasında kurulan sağlıklı bir iletişim ve etkileşim ortamının oluşmasından meydana gelmektedir. Jeuk (2011:74) dil ediniminin doğumun hemen ardından, anne ile bebek arasındaki o ilk etkileşimlerle başladığını ifade etmektedir. Bruner kitabında, çocuğun ilişki deneyimlerinin dil ve konuşma ile olan bağıntısına önem vermiş olup, küçük çocukların yetişkinlerle olan etkileşiminde oyunların önemli bir yeri olduğundan bahsetmiş, çocukların oyunlarda devamlı bir etkileşim halinde olduğunu belirtmiştir (Pınar ve Pınar, 2015:354).

Sonuç olarak, dilin edinimi ve gelişmesiyle ilgili birçok çalışma olmasına rağmen kesin bir yargıya varılamamakla birlikte, son yıllarda yapılan çalışmalarda verilere bakılarak gelinen ortak nokta; dilin kazanılmasında, insanın doğuştan sahip olduğu bilişsel kapasitesi ve bu kapasitenin çevre yaşantıları eklendikçe dil becerilerinin gelişmekte olduğu düşüncesidir. Günümüzde dil bilimi ve psikoloji gelişmesine rağmen, çocukların dili nasıl öğrendikleri konusunda bugünkü bilgilerle her soruya cevap verilmemektedir.

2.2.4. Dil Gelişim Basamakları

Çocuklar daha henüz çok küçükken, annelerinin karnındayken bile seslere tepki verdikleri, anneleri konuşurken kalp atış hızlarının değiştiği bilinmektedir. Çocuğun doğumıyla beraber, ilk kelimelerini söylemeye başladığı zamana kadar süren dönem, konuşma öncesi dönem olarak adlandırılmaktadır (M.E.B,2013:6). Her çocuğun dil gelişimi aynı değildir, çocuğun doğumundan itibaren gelişimi incelendiğinde, doğuştan getirdiği bir ses kapasitesinin olduğu gözlemlenmektedir. Bu dönem boyunca, çocukların sesleri ve seslendirmeyi öğrendikleri ve konuşmaya hazırlandıkları da kabul edilmektedir (Davashgil, 1982:24). Bundan dolayı, 0-1 yaş aralığı konuşma öncesi dönem olarak kabul edilmektedir. Çocuğun dil edinim sürecinde, birçok faktörü anlamasında ve sonrada anladığını anlatmasında belli süreçleri takip eden gelişimsel dönemlerin olduğu ve çocuğun dil gelişim sürecinde kuralları ve dil yapısını kazanımıyla kendi zihinsel süreçlerini de tamamladığı bilinmektedir (Uçak,2016:68).

2.2.4.1.Farklaşmış Ağlamalar (İlk 2 haftalık süreç)

Bebeğin doğduktan sonra, kısa bir süre içerisinde, açlığını, üşümesini, sancısını ve onu rahatsız eden durumları, ağlama ile ifade ettiği görülmektedir (MEB,2013:7). Bebekler acıktıklarında farklı, ilgi ve sevgi görmek kucağa alınmak istediğinde farklı, gazı olduğunda farklı, uykusu olduğu zaman fakat uyuyamadığında farklı, uyanıp etrafında kimseyi göremeyince

farklı ağlamaktadırlar. Bebeğin ilk ağlamalarının, nefes alıp vermeyle ortaya çıkan bir reflektif davranış olduğu ve zamanla ihtiyaçlarını belirten bir iletişim şekli haline geldiği kabul edilmiştir (Simner,1971:136). Bebeklerin, bir yetişkinin çıkarabileceği bütün sesleri çıkarabildiğini ve ileride öğreneceği seslerin olmadığını savunan araştırmalar mevcuttur. Normal gelişimi olan çocuklarda, bu dönem 6-8. haftanın sonuna kadar devam ediyorken, 2. haftasından sonra bebeğin çevresindeki yetişkinlerin seslerini dinlemeye başladığı ve bebeklerin ağlamalarının ise zamanla değişim gösterdiği görülmüştür. Çocuk, 4. haftadan sonra özellikle duygusal ihtiyaçlarını ifade ederken, ağlamanın şiddeti ve ses seviyesindeki değişmelerin daha net bir şekilde çıktığı ve çocuk için ağlama eyleminin bir iletişim aracı olduğu görülmektedir (Brandon vd.,2012:12).

2.2.4.2.Refleksif Dönem (Ağlama) (0-2 Ay)

Ağlama dil gelişiminin ilk basamağıdır, bu nedenle ağlama bir iletişim aracı niteliğindedir. Her çocuk için dil geliştikçe ağlamaya olan ihtiyacı azaldığı için çocukların ağlaması da azalmaktadır. Çocuk yeterli kelime dağarcığına sahip olduğunda bile ağlayarak iletişim kurmayı terk etmesi uzun sürmektedir (Çakır,2004:119). Bunun için çocuğun, isteklerini anlatarak, bu isteklerin ne şekilde yerine getirebileceğini zamanla öğrenmeleri gerekmektedir. Çocuklar büyüdükçe, ağlamaya ek olarak ilk aylarda bir takım basit sesler de çıkarmaktadırlar. Bu sesler ile çocuk bazı ihtiyaçlarını anlatmaktadır. Çocuklar açlık ya da hoşnutsuzluklarından dolayı ağlamanın dışında hırlamaya, aksırmaya, öksürmeye benzeyen sesleri de çıkarttıkları görülmüştür (Yavuzer,1998:68-70). Bebeklerde sıklıkla gözlenen; nefes alışverişinin konuşmanın temelini oluşturan bir faktör olmasıdır. Çocuk ağlama sırasında seslerin çıkarılması için dudak, çene ve dil hareketlerini tekrarlama imkânı bulur, ses ve solunum düzenleme becerisini hızlıca çalıştırır. Bebeğin ilk üç haftada çıkarttığı sesler, henüz farklılaşmamış olan seslerdir ki, bu sesleri bebek çoğu zaman amaçsız, anlamsız ve rastgele de çıkarabilir (Davaslıgil, 1982:24).

Çocuğun dördüncü haftadan itibaren çıkardığı sesler, uyararla doğrudan ilişkili olmakta ve çoğunlukla açlık veya rahatsızlık ile oluşan ağlamalar sonucunda ortaya çıkmaktadır. Ağlamalar birinci ayın sonunda, farklılaşmaya başladığı için anne sesin farklılığına göre ağlamanın nedenini, bebeğin ihtiyacını anlayabilmesine vesile olmakta ve aynı zamanda anne ile çocuk arasındaki bağlanmanın oluşumuna büyük katkı sağlamaktadır (Güleşen ve Yıldız,2013:179).

2.2.4.3. Gıgıldama-Agulama (Cooing) (2-4 Ay)

Çocuklar bu dönemle beraber, 6 haftayı doldurdıkları zaman, birçok basit sesi çıkarmaktadırlar. Bu duruma, bebeğin ses mekanizmasındaki değişikliklerin neden olduğu bilinmektedir. Bu sesler evrensel olup, sonradan öğrenilmeleri mümkün değildir. Bu seslerin genellikle; çocuğun karnı doyduğunda, altı temizlendiğinde, keyfi yerinde olduğunda çıkarılan sesler olduğu bilinmektedir. İlk seslerin de, genellikle ünlü harflerden oluştuğu, az sayıda rastlanmasına rağmen ünsüz harflerinde çocuk tarafından seslendirildiği görülmektedir (Topbaş,2006:74). Bebeğin 8. haftadan sonra yüksek sestten fazla rahatsız olmadığı ve bu sesleri, çevresinin bir parçası olarak kabul ettiği bilinmektedir. 4.ve 5. aya kadar devam eden bu süreçte, bebeğin insan sesine karşı aşırı duyarlı olduğu bilinmektedir (M.E.B,2013:19). Piaget’ye göre, 1. ve 4. aylar arasında, bebeğin seslere karşı tepkileri daha seçici olmaya başlamaktadır, bebeğin bu tepkileri “birincil dairesel hareketler” (primary circular reactions) diye adlandırmıştır (Jones, 2016:2). Çocuk bu seslerle kendini ifade etmeye adım attıkça, ağlama sıklığı azalırken, gülümseme tepkisi giderek artar. Çocuklar, “o,a,u,ı” gibi ünlü harfleri seslendirmelerinin yanı sıra alt damaksal ‘k’ ve ‘g’ benzeri seslerin eklenmesiyle ünsüz sıralamalarını andıran seslerde çıkarmaya başlarlar (Yıldırım,2008:11). Ebeveynlerin agucuklar olarak tanımladığı seslere de sıkça rastlanır, bu döneme agulama dönemi de denilmektedir (Topbaş, 2006:74). Bebekler, gün geçtikçe ses için oluşmuş olan sistemleri üzerinde kontrolleri artar, özellikle huzurlu ve mutlu olduğunu belirten sesler çıkarır ve kendi çıkardıkları bu sesleri de taklit etmeye başlarlar. Bebeğin bu dönemdeki çıkardığı sesler artık reflektif şekilde değildir. Bebekler, ikinci ayın sonunda, kumru gibi sesler çıkarmaya başladıkları, bu seslerin çocuğun çevresinden ve işittiğini algılamaktan daha bağımsız olarak ortaya çıktığı söylenmektedir (Ergin, 2012:21).

2.2.4.4.Mırıldanma (Babbling) (4-6 Ay)

Bu dönem; çağıldama veya ses oyunları dönemi olarak da adlandırılmakta olup, dil gelişimi için, çok önemli bir dönem olarak kabul edilir. Mırıldanma, bebeğin ilk konuşmasına benzer sesleri çıkartmasıyla meydana gelmektedir. Çocuk, 16 haftalık olduğunda, konuşma seslerine başını çevirerek baktığı görülmüştür (Altıok, 1971:121). Bu dönemde, bebek kendi sesine dikkat çekmek, isteklerini açığa vurmak veya mevcut duruma karşıt olduğunu belirtmek üzere dili kullanmaya başlamaktadır. Bu dönemde, dilin hem kendini ifade etmek, hem de çevresindekilerin davranışlarına tepki oluşturmak için kullanıldığı da gözlemlenmiştir. Bu

dönemde, bebeğin ses mekanizması üzerindeki kontrolü daha da artmış olur fakat başlangıçta reflektif olan seslerin tamamen amaçlı hale geldiği görülmektedir. Bebekler “b, m, p” gibi dudak seslerini, uzun süren oyun seslerini ve çığlıklarını ortaya çıkardıkları görülmüştür. Çocuğun çıkardığı seslerin çeşidi ve ses sayısı yaşla birlikte artarak devam eder (Temiz, 2002; Aral vd., 2000; Baykoç -Dönmez, 1986). İlk önce çıkan sesli harfler ile sessiz harfler birleşirken, daha sonra çocuğun çeşitli tekrarları ve denemeleri sonucunda, çocuklar bu sesleri birbiri ardına tekrarlamaya başlarlar. Çocuk içinde bulunduğu kültürün de etkisiyle dilin ses ve tonlama örüntülerini edinir, çoğu zaman, sanki gerçek cümlelerin uzun bir dizisiyle konuşuyormuş gibi sesler çıkartarak mırıldanmalar üretirler (Tulu,2009:41). Bu basamağın, bebek 3-4 aylıkken başladığı ileri sürülmekte olup, babıldama diye adlandırıldığı, “bi-bi-bi”, “da-da-da”, “ma-ma-ma” gibi ünlü ve başka ünsüzlerin seslerinin tekrarını içerdiği ve bebeklerin çoğunlukla yalnızken babıldadıkları gözlenmektedir (Yazıcı,2007:27).

2.2.4.5.Mırıldanmanın Tekrarı (6-10 Ay)

Mırıldanmanın tekrarı veya tamamlanmamış taklit (lallation) diye nitelendirilen bu dönemde, çocuk sözcükleri algılamaya başlamaktadır. Bu dönemi, önceki dönemlerden ayıran en önemli özellik, çıkarılan sesler arasında uzun boşlukların olmaması ve çıkarılmaya başlanan bir sesin, uzunca bir süre kullanılmamasıdır (Okuturlar, 1966; Şahin, 1975). Çocuk, her geçen gün çevresinde sıklıkla kullanılan sözcüklerin farkına varmaya başlamaktadır. İşitilen sesleri tekrar etmesi ve tekrar için taklit yapması, ünlü ve ünsüz seslerin birleşmesi bu dönemin önemli özelliğidir (Yıldırım, 2008:13). En sık rastlananları “ma-ma, de-de, ba-ba” çıkarılan tekrarlı sıralamalar, ailelerin çocuklarının gerçekten bazı sözcükleri söylediklerini düşünmelerine yol açar. Bu ses birleşimleri, genellikle çocuğun algılaması ve taklit edinilen becerilerin hecelemesinden oluşmaktadır (Dereobalı, 1994:15; Erkan,1990:6). Bu oluşan sözcükler tekrarlanan sesler olarak düşünüldüğünde, gerçek anlam taşıyan ilk sözcükler değildirler. Gerçek sözcükler yedinci ve sekizinci aylarda, çocuğun aynı hece kalıplarını birbiri ardına sıralaması ve tekrarlanmasıyla ortaya çıkmaktadır. Heceleme sözlü pratik görevi üstlenir, dille ilgili gerekli hareketlerin gelişmesi ve ortaya çıkması için uygun duruma hazır hale getirmektedir (Temizyürek,2008:171). Bebekler 6 aylık olduktan sonra, bebeğin kullandığı seslerin çeşidinin de artmış olduğu görülmektedir. 7. aydan itibaren ünsüzlerin kullanılması da artmaktadır (Kol,2011:12).

2.2.4.6. Taklit Ya da Yansılama (Echolalia) Dönemi

Çocukların, dokuz-on iki aylık itibariyle çıkardıkları sesler artık anadiline ait olan seslerdir (Ergin, 2012:23). Çocuk ana dilinin, ses örüntülerinin farkına varır ve konuşmaya çalıştığı sırada bu sesler üzerinde daha çok tekrar yapmaya başlamaktadır. Çocukların çıkardığı bu sesler, anlamdan yoksun seslerdir ve ama akıcılık özelliği taşımaktadırlar. Bu seslerin düz cümle ya da soruya benzeyen yapıda olduğu, hızlı gelişen mırıltılar şeklinde meydana geldiği bilinmektedir, bu döneme ses sözcükler dönemi de denilmektedir (Temiz, 2002:25). Çocuklar bu dönemde, çeşitli seslerle provalar yapar gibi kendini gerçek konuşmaya hazırlamaktadırlar. Çocuk; bu sesleri zaman içinde ayırt ederek pekiştirir ve öne çıkan bu seslerin, ses hazinesinin bir parçası olarak kabul edildiği görülmektedir (Eker,2007:25). Bu dönemde, bebek kendi adı söylendiğinde ve basit sözel uyarıcılar kullanıldığında tepki göstermektedir (Yapıcı,2004:8).

Konuşma öncesi dönem; çocuğun dile hazırlık yaptığı artık sadece seslerin çıkarılması, tekrarlanması ve taklit edilmesi şeklinde değil de, çocuğun aynı zamanda tonlamayı ve vurgulamayı öğrendiği bir dönemdir. Ayrıca, kelimeleri söylemeye başlamadan önce onların anlamlarını öğrendiği bir dönem olarak da görülmektedir (Güneş, 2013:4). Çocuk, 11-12 aylık olduğunda, ses üretiminin fakirleştiği bir döneme girilmiş olup, ilk anlamlı kelimelerini söylediği, anadilinin fonemlerinin de tekrar ortaya çıktığı bir dönem olmaktadır (Şahin, 1975). Çocuk, zihninde kodlama yaparak temelde kelime ile anlamı arasındaki ilişkiyi bulmaya başlamaktadır. Bu ilişkiyi, genellikle iki yolla edinmektedir: 1.direkt olan yoldur; çocuğun kendisine gösterilmiş olan ve ismi söylenen objeyi, o isimle öğrenmesidir. 2.dolaylı yol ise; çocuğun çokça duyduğu bazı kelimelerin anlamlarını, somut denemeler ve çağrışımlar yardımı ile bulması sonucunda gerçekleşmektedir (Altıok, 1971:115). Konuşma öncesi dönemde çocukların, anlambilimsel düzeylerinin daha çok kelimeler ve aralarındaki ilişkiyi anlamlandırma becerisini ifade ettiği, anlambilimsel kategorilerin gelişiminin sözcük edinimi ve bilişsel gelişim düzeyi ile ilgili olduğu öne sürülmüştür (Kol,2011:7).

2.2.4.7. Tek Sözcük Dönemi (1-2 Yaş)

Birçok çocuk, 10. ve 13. aylarda ilk sözcüklerini söylemeye başlamaktadırlar. Bebeklerin; bu ilk sözcükleri aniden ortaya çıkmamaktadır, aylar boyunca etraflarında duydukları sesleri dinleyip, tekrar ederek öğrenmeye başladıkları ve bunun sonucunda ses ve kelimelerin ortaya çıktığı görülmektedir (Ergin, 2012:23). Çocuklar; konuşulanlardan bir ahenk yakalayıp,

kapasiteleri ve duyduklarıyla kendi konuşmalarını başlatma yetisine sahiptirler, böylece konuşma dilinin ilk basamaklarını oluşturmuş olurlar. Bilişsel yetilerin etkisiyle de, çocuklar sözcükleri sınıflandırır ve düşüncelerini sözel anlatımla ifade ederler. Genellikle çocuklar, bu dönemde kendileri cümlelerini üretmeden önce başkalarının cümlelerini anlamaya çabalamaktadırlar (Gander ve Gardiner, 1998:191-192).

Çocuğun ilk kelimesini söylemesinden sonra, yaklaşık 10.-20. ayları arasında devam eden, tek kelime içeren konuşma aşaması başlamaktadır. Bu dönemdeki çocukların seslendirmeleri, telaffuzları ve vurgulamaları ile kullandıkları sözcüklerin fonetik özellikleri, sözcük dağarcığı, kullandığı sözcüklerin türleri, konuşmalarının konusu hakkında ilgili araştırmalar vardır. Bazı araştırmacılar bu dil becerilerini sinir sisteminin olgunlaşmasına dayandırmış, bazı araştırmacılar da çocuğun daha önceki dönemde, çevrelerindeki insanların konuşmalarını ve çıkardıkları sesleri taklit etmesiyle oluştuğunu söylemektedirler (Altıok, 1971:119). Çocukların kullandıkları ilk sözcüklerin, fonetik açıdan incelendiğinde, aşağı yukarı aynı fonemlerden ve genellikle aynı hecenin tekrarlanmasıyla meydana geldikleri görülmektedir (Şahin'den [1975] aktaran Yapıcı,2008:11). Bu kelimeler, çocuk tarafından objelerden çıkan seslerin taklit edilmesiyle ya da objelerin isimleri veya işlevlerini ifade eden sözcüklerdeki seslere benzeyen ifadeler kullanılmasıyla ortaya çıkmaktadır (Özbydar, 1970:82). Örneğin; çocuklar kuş için “cıkçık”, tren için “çufçuf”, kedi için “miyav”, koyun-kuzu için “mee”, köpek için “havhav”, su için “bu”, “du” veya “ma”, ekmek için “ebek”, “gel” için “del” ifadelerini kullanmaktadırlar. 12-18 aylar arasında çocukların sözlerinin çocuğun yakın ailesi dışındakiler tarafından zor anlaşılabilirdiği görülmektedir (Altıok, 1971:118).

Çocukların, kendi oluşturdukları kelimelerin telafuzları zamanla düzelmektedir. 15. ayda ayakkabı anlamında kullanılan “ayya”, 22. ayda “ağakkabı”; 15. ayda ördek kelimesi karşılığı kullanılan “ödo” kelimesi 17. ayda “odi”, 23. ayda “ödek” şeklini almaktadır (Özbydar, 1970:82). İlk kelimenin söylenmesinden sonra kullanılan kelimeler basit, kısa ve tek heceli kelimelerdir. Çocukların bu kelimeler ile konuşmalarının ardından, kullanılan ilk kelimeler, 3-4 tane iken, bu dönemin sonlarına doğru sözcük sayısı giderek artmaktadır. Jersild (1979)'e göre; 12 aylık bebeğin kelime hazinesi 3, 15 aylık çocuğun kelime hazinesi 19, 18 aylık çocuğun kelime hazinesi 22 kelimedenden oluşmaktadır. Cole ve Morgan'a göre (1985); çocukların 21. aya kadar sahip oldukları sözcük dağarcığında az bir artış görülürken, 22. ay itibariyle kelime sayısında büyük artış yaşanmaktadır. Özbydar'ın çalışmasına göre (1970:85), çocuğun kelime

hazinesi Şu Şekildedir; kız çocuklarında 12.ayda: 4 isim, 15.ayda:19 isim, 5 fiil, 4 özel isim, 18.ayda: 49 isim, 13 fiil, 4 özel isim, 20.ayda ise; 67 isim, 22 fiil, 9 özel isim, 1 zarf, 1 nlem. Erkek ocuğunda 12.ayda: 1 fiil 15.ayda: 8 isim, 2 fiil, 18.ayda: 29 isim, 11 fiil, 3 özel isim, 1 sıfat, 5 nlem, 20.ayda: 53 isim, 16 fiil, 5 özel isim, 4 sıfat, 1 zarf, 6 nlem kullandıkları görülmüştür.

Çocukların en erken 15 aylıkken, fiil çekimlerini yapacak yetiyi kazanmaktadırlar. Çocuklar bu dönemde, biçim ve zaman eklerini ve Şimdiki zaman ekini kullanmaya başlamaktadırlar (Yapıcı, 2004:11). Çocuklar 15. ay itibariyle, Şahıs eklerini, ilk olarak da birinci tekil Şahıs ekini kazandıkları görülmektedir (Ekmekçi, 1982). Çocukların konuşmalarında sıklıkla geçen isimleri, hem isim, hem rica, hem itiraz, hem de bir durumu anlatmak hedefiyle kullandıkları görülmektedir. Ebeveynlerin, çocuklarının söyledikleri bir tek kelimeyi, çocuğun içinde bulunduğu duruma göre ve çocuğun vurgulamasına dayanarak uygun bir Şekilde yorumladıkları kabul edilmektedir (Cole ve Morgan'dan [1985] aktaran Yapıcı, 2004:11). Gelecek ve geçmiş zaman eklerinin kullanımı yaklaşık olarak 19. ayda ortaya çıkmakta olup, 20.ay civarında çocukların geniş zaman ile birinci tekil Şahıs ekini de birlikte kullandıkları görülmektedir. Çocuklar 21. ay itibariyle, geçmiş zaman ekini yaklaşık üç kat daha fazla kullanmakta oldukları gözlemlenmiştir. Genellikle, ikinci tekil ve oğul Şahıs ekleri, diğer eklere göre daha sonra edinilmektedir (Ekmekçi, 1988:83).

Çocuğun konuşmaları ve söylemleri içerik ve konu açısından incelendiğinde, 18. ay ile 23. ay arasında olan bütün konuşmasının %58'nin eşya ve nesne hakkında olduğu, %23'ünün kendisiyle, %19'unun da başka kimselerle ilgili olduğu görülmektedir (Cole Ve Morgan'dan [1985] aktaran Arıcı, 2016:75). Çocukların 15. ve 24. aylar arasında kazandıkları kelimeler arasında en sık görülenler; kişiler, araba, köpek, bebek gibi çocuğun etrafında bulunan, çocuğun çevresine ait kelimelerdir (iekler,2007:15-16). Tek kelimeli konuşmayı inceleyen araştırmacılar, çocuğun seslendirme, vurgulama ve sözcük dağarcığındaki geliŐmelerinin yanı sıra dış dünya ile ilgili bilgilerinde, nesnelere arası ilişkilerinde ve kelimelerin anlamlarını öğrenmede de ilerlemeler olduğu gözlemlenmektedir. Ayrıca ocuğun söz dizimi ile ilgili bilgiye sahip olduğu, söz konusu bu ilerlemelerin, kendisine de yöneltilen çok kelimeli cümleleri doğru olarak anladığını gösteren davranışlar sergiledikleri görülmektedir (Moskowitz, 1978:4-7). Çocuklar için 18-24 ayları kritik önem taşımaktadır, çünkü sözcük dağarcığı genellikle bu dönemde büyük bir gelişme içerisinde artış göstermektedir.

2.2.4.8.İki Sözcük Dönemi (2-3 Yaş)

Çocukların, 2 yaşını tamamladıkları bu dönemde, dil edinimi hızlı bir şekilde ilerler. Sesbilgisel yapıların, belli kelimelere bağımlı olmaktan çıktığı ve söyleyiş yapılarının daha sistematik ve düzenli biçimler olarak sıralandığı görülmüştür. Bu düzenli yapısal görünüm ile çocukların yetişkin söyleyişine ulaşma çabası içinde oldukları gözlemlenmiştir (Topbaş, 2006:76).

İki kelime ile konuşmaya başlayan çocuklar, öncelikle isim ve fiilden meydana gelen basit cümleler kurmaktadır. Bu tür cümleler, iki kelime arasındaki ilişkiyi gösteren; yani fiillerdeki zaman takıları, isimlerdeki çoğul ekleri ile edatlar ve bağlaçlar gibi fonksiyonel kelimelere ihtiyaç duymaktadırlar (Moskowitz, 1978:4-7). Fakat bu dönemde çocuklar, “Baba top”, “Araba gider”, “Ben atta” gibi iki sözcüğü birleştirip cümle haline getirirler. İlk cümleler çoğunlukla, isim ve fiillerin birleşmesinden oluşur, edat, sıfat, zarf gibi henüz sözcük türleri yoktur. Bu nedenle; çocukların sadece anlam taşıyan sözcüklerden oluşan bu ifadesine telgraf konuşması denilmiştir. Sonrasında, bu durumu devam ettiren çocuğun ana dilinin gramer yapısını öğrenmeye başladığı görülmüştür (Bayhan ve Artan, 2004:136). Çocuklarda gramer yapısı, 2,5 yaş civarında hızlı bir şekilde gelişmektedir. Bu yaş itibarıyla, çocuklar konuşmalarında zamirleri (ben, sen, o), çoğul ve çekim eklerini de kullanmaya başlarlar. 21.-30. aylar arasında çocuk tarafından, en yaygın olarak, “içinde” ve “üstünde” edatlarının kullanıldığı, yine bu aylar arasında, türlü sıfatların, bağlaçların da edinildiğine rastlanılmıştır (Tokgöz, 2006:29).

Çocukların iki kelimeyi anlamlı olarak bir araya getirebilmeleri için, belli bir biliş düzeyine gelmeleri gerekmektedir (Kömoğlu vd., 2012:2). İki kelimelik cümle aşamasına giren çocuğun konuşmaları, fonetik ve dilbilimsel açıdan incelendiğinde, bir önceki dönemin özelliklerinin devamı olduğu görülmektedir. 2 yaşındaki bir çocuğun sözcük dağarcığı ortalama olarak, 272 kelime (Yavuzer, 2001:92), bir başka araştırmaya göre; genellikle 200 veya daha çok kelimeyi kapsamaktadır (Keskin, Ömeroğlu ve Okur, 2015:81). Bu dönemde, beklenenin dışında bir çeşitlilik de görülmektedir, bu durumun çocukların bireysel farklılıklarından kaynaklandığı düşünülmektedir. Ayrıca, çocukların iki kelimelik cümle aşamasına geçmiş olmalarına rağmen, hala tek kelimelik cümleleri kullanmaya devam edebilirler (Fişek ve Yıldırım, 1983). Çocukların iki kelimedenden oluşan cümle yapısını kurabilmesine rağmen, tek kelimelik cümleleri kullanmaya devam etmesini; Piaget ve Slobin “biçim-fonksiyon” bağlantısı ile açıklamaktadırlar. Çocuklar eski ve yeni kazanımların toplamı durumunda olan yeni biçimlerle eski biçimleri, gelişim

sürecinde beraber kullanmaya devam etmektedirler (Moskowitz, 1978:140). Çocuk, söz dizimsel açıdan kodlamasını yapamadığı kavramları, durumları açıklayabilmek için eski yapısına zaman zaman dönmekte ve tek kelimelik cümleler kullanmaktadır. 18-22. aylar arasında incelenen çocukların, zamirleri kullanmada zorluk yaşadıkları, fiilin sonundaki şahıs eklerini kullanmada ise şaşırmadıkları ifade edilmektedir (Altıok, 1971:126). Çocuklar, zamirleri tam olarak ayırt edinceye kadar “ben” ve “sen” zamirlerini daha sonra da, 3. tekil şahıs zamirini daha çok kullandıkları görülmektedir (Altıok, 1971:126). Çocukların, 21-30. ayları arasında görülen en önemli dil gelişim hareketleri, fiillere takılan ekler; özellikle şahıs ekleri, basit zaman ekleri ve çoğul ekleridir (Fişek ve Yıldırım, 1983).

Çocuklar bu dönemde, söz dizimi ve anlam bilgisi açısından da birçok beceriyi kazandıkları bir aşamaya gelmiş olurlar. Çocukların bu aşamada, sahip olan-sahip olunan (babanın saati), faaliyeti yapan-yapılan (anne yatıyor) ve faaliyet-nesne (yemeği ye) gibi ilişkilerini kuran cümleler kullanabildikleri görülmüştür (Moskowitz, 1978:138). 2-3 yaşına gelmiş bir çocuğun oluşturduğu, üç dört sözcükten oluşan cümlelerin sayısı giderek artmaktadır. Çocukların kullandıkları sözcük sayısındaki artış nedeniyle, cümleleri yorumlama ve idrak kabiliyetinin de arttığı söylenebilir. Piaget’ye göre; çocuğun dili, bu dönemde her zamankinden daha fazla egosantrik bir özelliğe sahiptir, bu şekilde konuşan çocuğun söylediklerini, dinleyenin bilgi ve anlam ihtiyacına göre düzenleyemediği ve bu yönde bir girişimde bulunmadığı da görülmüştür. Çocuk, egosantrik konuşmanın iletilsel olmaması nedeniyle, sadece kendi düşüncelerini, kendi bakış açısından ifade etmiş olur (Dale, 1976, Papalia Ve Olds, 1982). Piaget; egosantrik konuşmayı üçe ayırmakta olup, birincisi; çocukların tekrarlama veya yansıtma yapması, ikincisi; sesli düşünme olarak adlandırılan monolog, üçüncüsü; çocukların herhangi bir amaca bağlı olmaksızın, diğer çocukların duyup cevap vermelerine olanak verecek şekilde konuşmalarını içeren kolektif monologdur. Üçüncü grupta, çocukların bir arada olması, ancak bir uyarıcı görevi görmektedir (Dale, 1976; Papalia Ve Olds, 1982). Lev Vygotsky’ye göre (1985) çocuğun ilk konuşmaları sosyal konuşmalardır, çocuk yetişkinlerin bu yöndeki yeteneklerine sahip olmadığı için, sadece sosyal konuşma seslendirmesi yapabilmektedir. Bu nedenle; çocukların konuşmaları önce egosantrik gelişim olarak sonra da, sosyal nitelikli konuşma olarak, en son da içselleşmiş konuşma niteliklerini kazanarak, yetişkin konuşmasına dönüştüğü söylenmektedir. Vygotsky’a göre; egosantrik konuşma, yaşla bağlantılı olarak nicelik yönünden azalmakta fakat nitelik yönünden artmakta olduğu bilinmektedir (Yıldız,2011:21).

Piaget'nin araştırmalarından yola çıkan incelemeler sonucunda yapılan çalışmalarda; çocukların çoğunlukla, u tip cümle kullandıkları görülmüştür: bunlar, haber, soru ve cevap cümleleridir (Altıok, 1971:128). Çocuklar konuşmaya başlamasıyla; daha çok haber verme amacını taşıyan cümleleri kullanmaktadırlar. Bu tip cümleler genellikle, çocuğun cümlelerinde kendisi ile ilgili bilgileri taşımaktadır, hatta toplumumuzda yerleşmiş olan “ocuktan al haberi” sözü de bunu doğrulayan toplumsal bir veri olarak düşünülebilmektedir. Çocuklar soru cümlelerini kullanmaya, daha çok 2,5-3,5 yaşlarında başlamakta, cevabı beklenmeyen amaçsız sorular sormaktadırlar(Altıok, 1971:128-129). Çocuklar, 23. ay itibariyle “ne”, “niçin”, “nerede” ve “kim” soru sözcükleriyle başlayan cümleler oluşturulabilirken, “ne zaman” ve “nasıl” soru cümlelerini ise henüz kullanamamaktadırlar (Sofu, 1998:93). Çocukların iki kelimelik cümleleri, özne, yüklem, nesne gibi kavramların kazanımıyla, sözdizimi (syntax) zelliklerini öğrenme ile paralel gittiği görülmektedir.

2.2.4.9.Üç ve Daha Fazla Sözcüklü Cümleler (3-5 Yaş)

Çocukların; telgraf tipi konuşma aşamasının ne zaman sona erdiği tam olarak bilinmemekle beraber, çocukların gramere uygun konuşmasının ne zaman başladığı belirsizliğini halen korumaktadır. Çocuklardaki bireysel anlamdaki farklılıklar (cinsiyet, zekâ, doğum sırası, kardeş sayısı), sosyoekonomik ve kültürel faktörlerin yarattığı uyarıcıların çocuktaki yansımaları, anne-babanın çocuğuna karşı tutumları, çocukların konuşma aşamalarının da başlama ve bitiş zamanlarını etkilediği bilinmektedir (Yapıcı, 2004:14). Ama en sık rastlanan olayın; u yaşında olan çocukların artık u sözcüklü cmler kurmaya başladıkları, kurdukları cümlelerin önceki iki yaşa göre daha karmaşık dil bilgisel yapılarını içermekte, karmaşık kurallar ve yapıların yerleşmesiyle çocuğun dilinin zaman ilerledikçe çok daha fazla yetişkin diline, konuşmasına benzemektedir (Ahioğlu,1999:29). Bu dönemde çocuğun kelime hazinesi hızlı bir Şekilde zenginleşmeye devam eder. ocuk artık anlamsız seslendirmelerden kaçınır ve hedefe yönelik anlamlı seslendirmeler yapar. Özellikle edat, bağlaç ve zarf kullanımı artar, neden sonuç anlamı veren (de, ondan, diye, onun, için, çünkü), yer (içinde, üstünde, altında, arasında), zaman (şimdi, yarın, sonra, önce), sınıflandırma (aynı, farklı), kıyaslamalı ilişki (daha uzun, daha çok) kavramlarına yer verirler. 3 yaşındaki çocukları incelediğimiz zaman, kullandıkları sözcüklerin türleri açısından, en çok hayvanları, yakın çevresini, film, çizgi film ve belgesellerde

seyrettiklerini, evin içinde ve yakın çevresinde bulunan bireyleri ve nesnelere, vücudun bölümlerinin isimlerini bilebilirler (Yapıcı, 2004:149).

Bu yaş grubunda çocuklar, özne, yüklem ve nesne arasında ki fonksiyonel ilişkileri anlamakta ve o sıralamaya göre kendilerini ifade etmektedirler (Fişek ve Yıldırım,1983:140; Baykoç-Dönmez,1986:94). 3 yaşına gelen çocuklar, yeni öğrendikleri kelimeleri sürekli tekrarlayarak, hem öğrendiklerini kalıcı hale getirmiş hem de ileride öğrenilecek veya kazanılacak kelimelere bir hazırlık yapmış olmaktadır (Yapıcı, 2004:14). Baykoç-Dönmez ve Arı (1992:120) ile Kara (2002:109)'ya göre, üç yaşındaki çocuklar 900 kadar kelime bilmektedir.

2.2.4.10. 4 Yaş Dil Gelişimi

4 yaş, çocuğun gelişimi için büyük öneme sahip bir dönemdir ve dil gelişimi açısından incelenmesi gerekli görülmektedir. Bu yaş itibariyle, çocuğun öğrendiği şeyler ışığında dil daha da karmaşıklaşarak şekillenmektedir. 4 yaşındaki bir çocuk, artık cümle kurarken kelimeleri sıralamaz ve anlamlı bir düzen kurmaya çabalar (Cengiz, 2015:16-17). Çocuklar, 'çünkü', 've', 'veya', 'eğer' gibi daha fazla bağlaç ve "üstünde, altında, içinde, üzerinde, arkasında" gibi edatları rahatlıkla kullanabilmeye başlarlar (Yapıcı,2004:15). Ayrıca, "mutlu", "üzgün" ve "öfke" gibi temel duyguları adlandırabilir (Hoff, 2012:255). 4 yaşına gelen bir çocuğun konuşmasında, isim, edat ve diğer kelime çeşitlerini kullandıkları, çevresindeki hayvanların isimlerini söyleyebildikleri, cümle öğelerine yer verdikleri, özellikle de konuşma şekillerinin daha anlaşılır hale geldiği bilinmektedir (Çiçekler,2007:21). Çünkü çocuk söz diziminde; özne, nesne ve yüklem arasındaki ilişkiyi anlamaya başlayarak, cümlelerini bu doğrultuda kurar (M.E.B,2013:12). Çocuklar cümlelerinde üç ya da daha çok sözcükten oluşan cümleyi, cümle yapısını gözeterek oluşturabilirler (Kürkçüoğlu, 2010:160). 4 yaşına gelen bir çocuk; artık kendi fikirlerini söyleyip, tartışabilir.

4 yaşından itibaren, cümle yapısında sıkça kullanılan ve anlatıma yardımcı olan edatların kullanımı, başlamış olarak kabul edilir. Çocuğun; 4 yaşında alıcı dilini anlamak açısından 3500 kelimeyi anlayabildiği (Karacan, 2000:267) fakat ifade edici dil gelişimi açısından da dört yaşındaki çocukların 1.500 kelimeyi kullandıkları söylenmektedir (Keskin, Ömeroğlu ve Okur, 2015:81). Aynı zamanda bu yaş grubundaki çocuklarda; neden-sonuç, zamanlama, şart ve yer ilişkileri bulunan birleşik sözcükler kullanmaya başladıkları görülmektedir (Bayhan vd. 2004:137). Çocuk; bu doğrultuda neden, niçin ve ne zaman sorularını sorar (Yıldırım, 2008:25),

soru ve ünlem cümleleri kurmaya başlamıştır (Karacan, 2000:267) . 4 yaşına gelen bir çocukta; birçok bilginin çocukta var olduğu fakat çocuğun gramer kurallarını bildiği halde gramere uygun cümle kurmakta zorluk çektiği görülmektedir (Baykal, 2018).Yapılan araştırmalara bakıldığında, gramer kurallarının konuşma diline yansımaları 5-6 yaşlarını bulmaktadır. Dört yaşındaki bir çocuk bağ-zamir cümleciklerini, isim- yan cümlecikleri gibi bileşik cümleler haline getirmekte ve çoğul eklerini yaygın olarak kullanmaktadır (Koçak vd.,2014:15).

Öyküleme ve dil gelişimi arasında iç içe ve birbirlerini besleyen bir ilişki mevcuttur. Normal gelişim gösteren çocuk ile dil bozukluğu olan çocuğu ayırt etmede kullanılan bir yöntem olarak öyküleme becerisi karşımıza çıkar. Paul and Smith'in 1993'de yaptıkları bir çalışmada 4 yaşındaki dil gecikmesi yaşayan bir çocuğun cümle üretimi puanları ve öyküleme biçimlerinin aldığı puanlar normal gelişim gösteren yaşlılarına oranla, farklılıklara sahip olduğu olduğu görülmüştür. Bu görüşü destekler nitelikte, 4 yaşında dil ile ilgili sorunları gözlenen çocuklarda öykü anlatmada ve üretmede ileri derecede sorunlar yaşandığı görülmüştür (Piştav-Akmeşe,2009:298).

4 yaş ile birlikte çocuk, dilin ana hedefine ulaşarak, kendi duygu ve düşüncelerini aktarmaya başlar, hayali oyunlarda dilini kullanmayı öğrenir, kafasında hayali kahramanlar oluşturup bunu anlatabilir (MEB, 2013:12). 4 yaşındaki bir çocuk geçmiş hakkında konuşabilir, öykü oluşturma bu yaşlarda gözlemlenmektedir. 3 yaşındaki çocuklarda hikâyelerde kesin bir son mevcut olmadığı gibi, karakterin yaptığı eylemi neden yaptığı da çok net olmayabilir. Hikâyeyi okuyan ya da dinleyen kişiye anlamsız gelen tekrarlayıcı sözcükler olabilir, bu nedenle hikâyeyi devam ettirmek için çocuğa sık sık soru sorarak hikâyeyi şekillendirmek gerekebilir. Hikâyenin sonunu duymak istiyorsanız, “Kedi o zaman/sonra ne yaptı?” diye sormanız gerekebilir (Dereobalı ve Özcan, 2018:55). 4 yaşından itibaren çocuklar öykülerinde, neden-sonuç ilişkisi ve zaman zarfları kullanmaya ve öyküleri şekillendirmeye başlamıştır. Piştav-Akmeşe (2015), yaptığı araştırmasında, bu yaş grubundaki çocukların söylemlerinde zaman zarfı kullandıklarını ve ayrıca öyküleme gelişiminin başladığını (bir öyküye başlamak için “bir zamanlar” ve öyküyü bitirirken “öykünün sonu”, “sonsuz kadar mutlu olmuşlar” gibi) ifadeler kullandıklarını belirtmiştir. 4 yaşındaki çocukların öykülerinin, belli bir konu etrafında şekillendiği, yeni karakter ile olaylar arası bağlantı kurabildikleri gözlemlenmektedir (Paul,2017:98). Bu yaş grubundaki çocuklar günlük hayatta yaptığımız eylemleri anlatan resimleri anlayıp, isimlendirirler, kendi yaptıkları resimleri de anlatabilirler. Ayrıca resimlerde gördüklerini

anlamına uygun mantıklı şekilde açıklayabilirler ve betimleme yetenekleri gelişmeye başlamıştır (MEB, 2013:28). 4 yaşındaki çocuk, uzun veya kısa öyküleri dinler, var olan gerçeklikle, hayal ürününü birbirine karıştırarak anlatabilirler (Karacan, 2000:267). Bu yaş grubundaki çocukların anlattığı öyküler biraz daha sınırlı ve çocuğun içinde bulunduğu durumla ilgili olabilir.

Çocukların karakterler ve belli bir olayı öyküde üretebildikleri anlaşılmış fakat olaylar ve karakterler arasında geçişin kurulmasında ve hikâyenin sonunu getirmekte zorlandıkları görülmüştür (Paul, 2017:99). Dört yaş itibariyle, bağ-zamir cümlecikleri ve yan cümlecikleri de çocuğun rahatlıkla kullanabileceği bileşik tümce türlerinden meydana gelmekte olup, çocuk dört yaşını tamamlayıp beş yaşına yol aldığı anda, dil kolay kullanılan bir araç haline gelir, üretimde doğruluk oranı artar, cümle yapısı önceki döneme göre daha karmaşıktır, çoğul kullanımı genellikle bu yaşta doğrudur ve birleşik sözcüklerin farklı yapıda olduğunun farkındadırlar (Baykoç-Dönmez ve Arı, 1992:120, Yavuzer, 1998:209, Paycı, 1994:28).

2.2.4.11. 5 Yaş Dil Gelişimi

5 yaş döneminde, benmerkezci dil çocuklarda sosyal etkileşim artmasıyla azalmaktadır. Bu yaş grubunda, taklit ve kopyalama yerini öğrenme amaçlı sorulara bırakır (Akçum, 2005:18). 5 yaşında çocuklar, cümlenin temel gramerini edinmiş ve bu yaştan itibaren dili daha verimli ve daha etkili kullanmayı öğrenmeye başlamışlardır (Paul, 1981). İki nesneyi, kişiyi ya da olayı karşılaştırma amaçlı zıt ve yakın anlamlı sözcüklerin kullanımı bu dönemde artmaktadır (Temizyürek vd., 2007:172). Ayrıca, 5 yaşındaki bir çocuğun konuşmasının içeriğinin yüzde 23'ünü eşyalar, yüzde 36'sını kendisi ile alakalı şeyler ve yüzde 41'ini çevresindeki kişiler oluşturmaktadır (Cole ve Morgan, 1985). Bu dönemde çocukların talepleri, kendilerini ifadeleri, öğrenme amacıyla sordukları soruları, ebeveynler tarafından sabırla ve ilgiyle dinlenmeleri ve çocuğun yaşına ve gelişim özelliklerine uygun olarak cevaplandırılmalıdır (MEB, 2007:26). Çocuklar 5 yaşlarına geldiklerinde, esasen dillerinin ses sistemine ve gramerine hâkim olurlar ve binlerce kelime bir kelime hazinesi edinirler (Hoff, 2013:18). Farklı zamanları (gelecek zaman, şimdiki zaman, geçmiş zaman gibi) ve farklı cümle kalıplarını kullanabilirler (Bağcı-Ayrancı, 2018:24). Bu yaş itibariyle çocuk, en az 1500 kelimeyle zengin bir sözcük dağarcığına sahiptir (Frank ve Caplan, 2015:). Cole ve Morgan' a göre (1985), 5 yaşındaki bir çocukta ortalama kelime sayısı 2072 civarında olup, cümledeki kelime sayısı da 4-5'e çıkmaktadır (Kürkçüoğlu, 2010:163). Ayrıca bu yaş grubundaki çocuk, sözel anlamda karmaşık dil özelliklerine sahiptir

(Snow,2011:7). Sayıları, renkleri ve şekillerin isimlerini bilirler, yaşadıkları olayları anlatabilir, doğum tarihlerini ve anne ve babalarının adlarını söyleyebilirler (Caplan ve Caplan,1977:27). 5 yaşındaki bir çocuk, objeleri işlevlerine göre tanımlayabilir, uzamsal kavramları (yanında, arkasında vb.) kullanabilirler (Bağcı-Ayrancı, 2018:23).

2.2.4.12. 6 Yaş Grubu Dil Gelişimi

6 yaşındaki bir çocuğun dil kullanımı çok fazla bilgi ve yetiyi içermekte, bu dönemde çocuk kendisini iyi bir şekilde ifade edebilmektedir. Çocuk dil edinimi sayesinde duygularını, düşüncelerini ve ilişkilerini anlatır. Bu yaşta çocuk, kendine yönelik konuşma yapar, kelime dağarcığı en az 1000 civarında olup, cümlelerinin yarıya yakınının dilbilgisi normlarına uygun olduğu görülmektedir (Aral vd., 2000:135-136). Neto ve arkadaşları (2010:236), 6 yaşında öykü üreten çocuğun ilk defa bu kadar iyi şekilde nedensellik içeren cümleler kullandığını ifade etmişlerdir. Bu yaştaki çocukların öykülerinde, bir kriz durumu olduğu, olay örgüsünün bu doğrultuda şekillendiği ve bu durumu çözümllemek adına eylemleri de adım adım anlattıkları görülmektedir. Bu doğrultuda, çocukların anlattığı öyküler, kurgusu bakımından 4 ve 5 yaş grubuna göre daha detaylı bir anlatıma sahiptir (Kemper vd.,1995:45). Çocuklar; altı yaşlarına geldiklerinde, dil gelişimleri üst seviyede olup, aile ve arkadaşları ile uzun süren ve detay içeren konuşmalar yaptıkları görülmüştür. Kendileri hakkında bilgi paylaşımı yaptıkları, en çok sevdikleri masal ve hikâyelerini ezberleyip, tekrar anlatacak hale gelmeleri ve ebeveynlerini bir şeye ikna etmeye yetecek kadar bilgi ve becerileri bulunmaktadır (Nippold, 1998:369).

Çocukların öykülerinde bölümler bütünüyle yer alırken, kendi hayatlarından gerçek anlatılar yaptıkları da görülmektedir. Altı yaşındaki bir çocuğun anlatılarında bir tema etrafında şekillenen karakterler, mantıksal olarak dizilmiş, sıralanmış, başlatıcı bir olay, ve olayla ilgili eylemler ve eylemlerin sonuçları yer almaktadır, ayrıca duygu ifadelerine ve çözüm odaklı bakış açısına sahip olduğu görülmektedir(<https://www.home-speech-home.com/language-development-in-children-6-7-years.html>,2008).

6 yaşındaki çocuklar, farklı kelimelerin anlamını bilmektedir, bu kelimelerin birçoğu da somut nesnelerin isimlerinden (bisiklet, paten) ve sıklıkla yaptıkları eylemlerinden (zıpla, yakala) oluşmaktadır. Ayrıca, isimleri niteleme özelliği taşıyan birçok sıfatı (keskin, gürültülü) ve fiilleri niteleyen zarfları (hızlı, yavaş yavaş) kullanabilir hale gelmişlerdir (Nippold, 2006:369). Altı yaşını dolduran çocuklarda, sözcük dağarcığının zengin olmasının nedeni ise sosyal ortamlarda

daha fazla bulunmalarından kaynaklanmaktadır. Çocukların kullandıkları sözcükler ve cümle yapıları yetişkinlere yakın seviyelerdedir (Özbay ve Barutçu, 2011:940). Bu kelimelerin ve cümlelerin çoğunu çocuklar yetişkinlerle ve akranlarıyla konuşarak, sohbetleri ve hikâyeleri dinleyerek, günlük yaşam hakkında konuşarak, gayri resmi konuşma dili aracılığıyla öğrenmiş olmaktadır (Nippold, 2006:369).

2.2.5. Dil Gelişimini Etkileyen Faktörler

Her çocuğun dil gelişimi, biyolojik ve çevresel etmenlerin bir araya gelmesiyle oluşan ve süreç içerisinde gelişen bir sisteme sahiptir. Çocuğun dil gelişimini etkileyen birçok etmen vardır. Dil gelişiminin, çocuktan çocuğa farklılık göstermesini açıklayan birçok araştırma literatürde mevcuttur. Temizyürek (2008:171), çocuklarda dil gelişimini etkileyen faktörleri bazı başlıklar altında açıklamıştır; gelişim ve öğrenme, ailelerin sosyo-ekonomik durumu, cinsiyete ilişkin farklılıklar, zeka, doğum sırası gibi faktörleri sıralamaktadır. Bu bölümde ise, araştırmada geçen dil gelişimini etkileyen etmenlerden; yaş, cinsiyet, kardeş sayısı, doğum sırası, anne-baba eğitim düzeyi, ailenin sosyoekonomik düzeyi ele alınacaktır.

2.2.5.1. Yaş

Dil gelişimi yönünden insan yaşamının ilk bir yılı prelinguistik dönem, sonrasındaki 2 ile 6 yaş arasındaki dönem ise erken çocukluk dönemi diye adlandırılmaktadır. Bu yaş dönemi dil yeteneklerinin önemli bir kısmının kazanıldığı dönem olarak açıklanmaktadır. Prelinguistik dönem, çocuğun ilk sözcülerini telaffuz etmeden önce birtakım ses ve mimikleri ile iletişim kurduğu dönemdir (Vithman vd. 1985:397-445). Çocukların ilk kelimelerinde, çoğunlukla isim telaffuz ettikleri görülmüş olup, bazen fiiller, sıfatlar, edatlar da ilk kelimeler arasında görülmekte, fakat yaş değişimiyle birlikte zaman içerisinde, zamirler de ortaya çıkmaktadır (Koçak vd., 2014:105). Dil gelişim dönemleri, belli yaş sınırları içinde her çocuğa göre değişmekte, bu nedenle çocukların dil gelişimleri zaman yönünden birbirinden farklılıklar göstermektedir.

Her bireyin bebeklikten itibaren, özellikle de 6 yaşa kadar olan süreçte, çok büyük bir dil gelişimsel yoldan geçtikleri düşünüldüğünde, ilk seslerini doğduktan sonra ilk iki hafta içinde çıkarmaya başladıkları ve bu seslerin çoğunlukla ağlama, emme, kusma, nefes alıp verme, gaz çıkarma gibi faaliyetler sırasında ortaya çıktığı görülmekte, sonra kendilerini ifade edebilmek

içinde buldukları duruma göre için farklı şekillerde veya tonlarda ağlamakta oldukları görülmektedir.

Birinci aydan itibaren bebeklerde; seslere karşı olumlu veya olumsuz bir tutum gelişmeye başlar, 2-4 ay arasında bebekler ses üretir, birinci yılın sonunda hem kendisi ses üretir, hem de çevresinden duyduğu sesleri taklit etmeye başlar. Çocuklar; akıcı olarak konuşmaya başlamadan önce, gerçek kelimeye çok benzer sesler çıkarırlar, ayrıca çocuk kelimeleri çıkaramasa da, bazı kelimelerin anlamını bilmektedir (Yavuzer,1998:71).

İkinci yılda; çocuk genellikle tek kelimeyle konuşmaya başlamakta, ikinci yılın sonuna doğru iki kelimeyle cümle kurmaya, kurduğu bu iki sözcükten oluşan yapıyı ses tonu, mimik ve jestleriyle desteklemektedirler. Üç yaşında ise, sözcük dağarcığı hızlı bir şekilde genişlemeye başlar ve dilbilgisi kurallarına uyumlu şekilde ilk cümlelerini bu dönemde kurarlar. Gramer yapısı oldukça basit olan, çoğunlukla iki-üç kelimedenden oluşan bu yapılara, çocuk anlam ve bilgi yüklemektedir. Çocuklar için “ne oldu?” gibi, oldukça basit gramer yapısına sahip bir soru cümlesi, anlam açısından bakıldığında, inanılmaz bir derinliğe sahip olabilmektedir. Çocuğun bu cümleyi oluştururken, zihinsel olarak, önceki dönemlere göre farklı bir yapı sergilediği, beş yaşından itibaren ise çocuğun dilbilgisi kurallarına uygun olarak, yaş düzeyine uygun deyim, deyimsele ifade ve mecazları anlamaya ve konuşmaya başladığı görülmektedir (Yapıcı, 2004:36-37).

Yaşa göre, dil gelişim süreci incelendiğinde, yaş grupları arasındaki dil gelişimsel farklılıkları ele alan araştırmaların sonuçlarına yer verilmiştir. Üç yaşındaki çocuklarla yapılan bir çalışmada çocukların başlangıçta daha kolay, sonra kuralları takip eden ve en son olarak da işlevsel bir dil yapısı kullandıkları tespit edilmiştir (Aydoğan ve Koçak, 2003:159). Çocuk dört-beş yaşlarında ise dil onun için kolay ve doğru kullanılan bir araç olmaktadır. Dört yaşından sonra çocukların; bağ-zamir cümlecikleri (annemin aldığı ayakkabıyı istiyorum), isim-yan tümceciklerini (onu temizlenmesi için yıkadık gibi) kolaylıkla kullanabildiği bileşik cümle türleri görülmektedir (Özgediz 1979:55-56). Normal gelişim gösteren çocukların bütün gelişim alanlarında yaşandığı gibi, dil gelişimi de yaş arttıkça gelişir. Ekmekçi (1992:42-62), 4-5-6 yaş çocuklarının dil gelişimlerini incelediği araştırmasında, çiçek, bitki-gül şeklinde gruplama yapmaları istenen sıralamada küçük yaş gurubundaki çocukların doğru sıralama yapma yüzdesinin düşük olduğunu, çocukların yaşlarının ilerledikçe doğru cevap verme yüzdesinin arttığını görmüştür. Acarlar,vd., (1998:24), Türkçe kazanımında; yaş ve ortalama sözce uzunluğu

ilişkinini incelemiş, yaş büyüdükçe çocukların kurdukları sözce uzunluğunun da arttığı saptanmıştır. Dereli ve Koçak (2005:252), okul öncesi eğitime devam eden 4-6 yaş çocuklarının ifade edici dil düzeylerinin, çocukların yaşlarına göre farklılaşma gösterdiğini belirtmiş, anaokuluna devam eden 6 yaşındaki çocukların dil gelişim düzeylerinin 4 yaşındaki çocukların dil gelişim düzeylerinden önemli derecede daha iyi olduğunu gözlemlemiştir. Çocukların yetişkinler gibi cümlelerinde sıra kullanıp kullanmadıklarını incelenmiş ve 4 yaşındaki çocukların, 3 yaşındakilere göre cümlelerinde daha fazla sıra kullandıklarına rastlamışlardır (Dereobalı, 1994:24). Singer vd., (1985:132-136), erken çocukluk dönemindeki çocuklarda cümleyi anlama ile ilgili yaptığı araştırmasında, yaşla birlikte cümle anlayışının da arttığını bulmuştur.

2.2.5.2. Cinsiyet

Çocukların dil gelişimini etkileyen faktörlerden birisinin de cinsiyet olabileceği düşünülmektedir. Cinsiyet değişkeni üzerinden çocukların dil becerilerinde meydana gelen olası farklılıkları inceleyen çok sayıda araştırma vardır. Bireylerin cinsiyetleri üzerinden, farklı yeteneklere sahip olabileceği düşünülmekte fakat bir genelleme yapmak için günümüzde bu bilgi, kesin değerler taşımamaktadır (Koçak vd.,2014:104).

Son zamanlarda yapılan araştırmalarda, kız ve erkek çocukları arasında yaşamın ilk yıllarında fark bulunduğu fakat ilerleyen yaşlarda cinsiyete göre önemli bir fark olmadığı görülmektedir (Erdoğan vd., 2005: 238). Yaşamın ilk aylarında hem erkek hem de kız çocukları annelerini örnek alarak ses çıkartmaya çalışırlar. Ancak bir müddet sonra kız çocukları anneyi örnek alırken, erkek çocuklar ise babayı örnek almaya başlamaktadırlar. Erkekler kızlarla mukayese edildiğinde; konuşmayı daha geç öğrendikleri, yaşamın ilk yıllarında erkek çocuklarının cümlelerinin daha kısa, gramer yapılarının ve telaffuzlarının kızlara göre eksiklikler barındırdığı görülmektedir (MEB, 2013:10).

Karacan (2000:265) yaptığı araştırmasında, 6,9,12. aylarda olan 14 kız, 13 erkek çocuk takip edilerek, serbest oyun sırasında 4 dakikalık gözlemlenmiş ve çocukların anneleri ile olan etkileşimleri incelenmiştir. Annelerin çocuklarıyla oyuncak aracılığı ile kurdukları iletişimde cinsiyet farkı görülmezken, annelerin yalnızca kendilerinin konuşarak kurdukları iletişim modeline, kızların erkeklerden çok daha fazla yanıt verdikleri görülmüştür. Kız çocuklarının sözel uyarılara, erkek çocuklarının ise görsel uyarılara daha fazla tepki gösterdikleri, annelerin

ise kız çocukları ile daha çok konuşarak, erkek çocuklarının ise dokunarak iletişim kurdukları sonucuna ulaşılmıştır. Çocukluk yıllarında, çok yakın anne-kız ilişkileri var ise, kızların daha hızlı ve daha doğru konuşmaları öne çıkmaktadır. Erkek çocukların daha çok babayla iletişim kurmaya eğilimli oldukları düşünüldüğünde, babaların işlerinden dolayı, evden annelere göre daha fazla süreyle uzak olması, erkek çocuklarının babalarıyla vakit geçirmeye daha az olanak bulmalarına bağlanmaktadır (Yıldırım vd.,2012:40-58).

Mc Carthy (1953), kız çocuklarının annesine, erkek çocuktan daha yakın olduğu, bu durumun anne-kızın arasındaki ortak konuların ve ilgi çekici durumların daha çok olmasından ileri geldiği ve bu nedenle de kız çocuklarının dil gelişiminin daha iyi olduğunu savunmuştur (Jersild ve Günce, 1979:497; Yavuzer,2001:93). Ayrıca kız çocukları, kısa cümleleri erkeklerden çok daha önce kurabilmekte, erken yaşlarda telaffuzları daha anlaşılır olmakta, yanıtları ise daha az sözle, daha çok anlam taşımaktadır (Özgür,1979:122). Kız çocuklarının erkek çocuklarına oranla daha az kekemelik yaşadığı, daha az dil gelişim problemleriyle karşılaştığı, okuma da ise daha az zorlandıkları görülmektedir (Sevgen ve Altun, 2017:205). Oxford ve Nyikos (1989:296)' un yaptığı araştırmaya göre, çocukların dil öğrenirken uyguladıkları bazı stratejilerin seçiminde en önemli etkenin motivasyonel durumlar olduğu belirtilirken, cinsiyetin de strateji seçimini belirlediği kanısına varılmıştır. Bu görüşü destekler nitelikte, Ehrman ve Oxford (1989:8), tarafından yapılan bir başka araştırmada ise, kız çocuklarının erkeklere oranla sıklıkla dil öğrenim stratejilerini kullandıkları söylenmiştir. Akın ve arkadaşları (2016:1021), yaptıkları araştırmalarında kız ve erkek öğrencilerin bellek ve bilişsel stratejileri kullanırken cinsiyet faktörünün etkili olduğunu gözlemlemiş, bu veriler ışığında, kız öğrencilerin bellek ve bilişsel stratejilerini erkeklere oranla daha sık kullandıkları sonucuna vararak dil gelişiminin kızlarda daha hızlı ve pratik geliştiğini söylemişlerdir.

Araştırmalarda gözlenen en yaygın biyolojik yaklaşım; kız ve erkek çocukları arasındaki nörolojik farklılıklar olduğu, dilin yoğunlaştığı alan olan sol serebral hemisferin fiziksel olgunlaşmasının kız çocuklarında daha hızlı olmasıyla açıklanabilmesidir (Yıldırım, 2008:29). Türkbay (2016), erkeklerde konuşmanın gerçekleşmesi için gereken merkezi nörolojik matürasyonun daha geç geliştiğini ifade etmiştir (Türkbay'dan [2016] aktaran Sevgen ve Altun:208).

Sonuç olarak, son yıllarda yapılan araştırmalarda ilerleyen yaşlarda cinsiyete göre dil gelişimi açısından önemli bir fark olmadığı görülmektedir. Yapılan araştırmalar sonucunda, dil

gelişimine yardımcı olan veya gelişimi engelleyen çevresel koşulların dil gelişimi üzerinde cinsiyet faktöründen daha fazla etkili olduğu yorumu yapılmaktadır.

2.2.5.3.Kardeş Sayısı

Dil gelişimini etkileyen etmenlerden biri de kardeş sayısıdır. Tek çocuk olmak ya da kardeşe sahip olmak çocukların dil gelişimi üzerinde etkisi olduğunu belirten araştırmalar vardır. Tek çocuklarda dil gelişiminin çok kardeşi olan çocuklara göre daha avantajlı olduğu bilinmektedir (Yıldırım, 2008:30). Erdoğan, Şimşek-Bekir ve Erdoğan-Aras (2005:231-246)'ın yaptıkları araştırmaya göre; ailede çocuk sayısının az olması, ebeveynlerin çocuklarına göstereceği ilgiyi arttırıyor ve anne-babalar çocuklarına daha çok zaman ayırmaya başlıyorlar, bu durum; dilsel anlamda gelişimlerini desteklemek ve zengin uyarıcılar sunmak adına daha fazla zaman harcamalarına neden oluyor. Üstelik bir çocuğa sahip olan ailelerin, genelde sosyoekonomik durumunun iyi olduğu, bu durumu da uyarıcı zenginliği ile açıklamanın mümkün olduğu söylenebilir (Erdoğan vd., 2005:231-246).

Kardeş sahibi olmak; dil açısından avantaj gibi görünüyorsa da dil gelişimini ve edinimini etkileyen diğer faktörlerin, çocukların dil gelişimlerinde daha fazla etkisi bulunmaktadır, çünkü burada önemli olan, kardeş sayısının çokluğu değil, anne babanın çocuğa olan tutumu, ilgi ve sevgisini göstermesinde saklıdır (Yıldırım, 2008:31). Her çocuk farklı bir dünya demektir ve her çocuk özeldir. Çocukların her birinin ayrı bir isteği ve farklı gelişimsel ihtiyaçlarının olması nedeniyle, anne veya babalar bazen sinirli veya tahammülsüz olabilirler, hatalı tutumlar izlemeleri de çocuğun dil gelişiminde olumsuz etkiye yol açabilir (Öztürk,1995:15-17). Bazen de yeni bir kardeşin dünyaya gelmesi ile bazı çocuklar fazla tepki gösterebilir ve zorluk yaşayabilirler. Bu çocuklarla, iyi bir iletişim kurulmadığında konuşma bozuklukları görülebilir.

2.2.5.4.Doğum Sırası

Çocukların, dil gelişimi üzerinde doğum sırasının etkisi olduğunu ifade eden birçok araştırma vardır. Doğum sırasının; dil gelişimi ile ilişkisini inceleyen araştırmalarda, ailenin ilk doğan çocuklarının daha erken konuştukları gözlemlenmiş ve dil gelişim puanlarının ise daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Bu durumun başlıca nedeni de ebeveynlerin ilk doğan çocuklarını sözel anlamda daha çok teşvik etmeleri ve ilgi göstermeleri olarak gösterilebilir.

Brown ve Dunn (1992:346) tarafından yapılan araştırmada; aslında çocukların dil gelişiminin üzerinde doğum sırasının doğrudan bir etkisinin bulunmadığı, doğuş sırasının

çocukların zekâsı üzerinde etkili olduğu, ailenin ilk çocuklarının diğer çocuklara oranla yetenek ve zekâ testlerinden daha yüksek puanlar aldığı, toplum içinde ve akademik anlamda başarılı kişilerin ilk doğan çocuklar arasından çıktığını söylemektedirler. Yapılan bir çalışmada; 5-6 yaş çocuklarının dil gelişim düzeylerine göre doğum sırasının anlamlı bir farklılaşmaya neden olmadığı sonucuna varılmıştır (Koçak vd., 2014:103). Yapılan incelemeler sonucunda, çok başarılı olan insanların arasında ilk çocuk olarak doğma oranının sonra doğanlardan yüksek olduğunu göstermektedir. Doğuş sırası, çocukların dil gelişimi üzerinde doğrudan etkili olmayıp anne baba ve diğer yetişkinlerin tavırlarının, farklı tutum ve davranışlarının olumlu ve olumsuz etkilerinin sonucudur (Öztürk, 1995:18-19). İlk çocuklar için ayrılan zaman daha fazla olduğu için, ebeveynler çocuklarıyla oynamaya, çocukların oyunlarını onlarla paylaşmaya daha fazla zaman ayırmaktadırlar (Temiz,2002:35). Aile içindeki bireylerin sayısı arttıkça, çocukların daha yavaş konuştukları gözlemlenmiş olup, bunun nedeni ise kalabalık aile ortamında yaşayan ebeveynlerin çocuklarıyla diyalog kurmaya ve konuşmaya daha az zaman ayırmalarından dolayı olabileceği düşünülmektedir (Ergin,2012:30). Ayrıca ortanca çocukların; ebeveynlerinin ilgi ve alakasını üzerlerinde toplayan bir ağabey ya da ablayla, anne babanın sevip, okşadığı çoğu zamanda şımarttığı bir küçük kardeş arasında kalmış olduğu da bir gerçektir, bu durumun ortanca çocuğun dil gelişimini olumsuz yönde etkileyeceği düşünülmektedir. En son doğan çocuklar, aile üyeleri tarafından küçük olduğu için her zaman çok sevilir, yaptığı davranışlar hep hoş görülür. Ailenin en küçük çocuğunun çevresinde farklı kişiler, geniş kalabalıklar vardır ve zengin uyaranlardan genellikle yoksun olmaz. Bu nedenle çocuğun konuştuğu ve onu dinleyen birileri sürekli vardır. Bu şekilde, alıcı ve ifade edici dilini sürekli geliştirme fırsatını bulurlar (Öztürk, 1995:19).

2.2.5.5. Anne Baba Eğitim Düzeyi

Yetişkinlerin, çocuklarıyla erken dönemden başlayarak kurdukları sözel iletişim çocuğun anadilini ediniminin temelini oluşturmaktadır. Çevre ve özellikle anne tarafından, çocuğa sunulan sözel uyaran zenginliğinin dil gelişimini olumlu anlamda etkilediği söylenmektedir (Karacan, 2000:38).

Öğrenim durumu yüksek ebeveynlerin, genellikle sosyoekonomik düzeyleri de ortalamanın üstünde yer almaktadır. Çocuklar bu sayede, dili öğrenebilecekleri ve kullanabilecekleri uygun bir çevreye sahip olmaktadır. Öğrenim düzeyi düşük ebeveynler ise

genellikle daha düşük sosyoekonomik koşullara sahip kişilerdir (Temiz, 2002:44). Anne ve babaların yüksek eğitim ve gelir durumlarına göre; çocukların daha uzun cümleler kurdukları, anlatımlarında daha karmaşık bir yapıya sahip olan yan cümleleri kullandıkları, böylece zengin cümlelere sahip oldukları bilinmektedir (Arriaga vd.,1998:219, Hoff,2003:1371). Çocukların belleği ya da uzamsal becerilerini içeren birçok zihinsel gelişim alanı içerisinde, dil gelişiminin anne ve babanın eğitim durumu gibi önemli bir çevresel faktörün etkisine en açık alan olduğu söylenmiştir (Hackmann ve Farah, 2009:67). Heath (1983) bir araştırmasında, eğitimi ve sosyoekonomik durumu daha iyi olan anne ve babaların diğer ebeveynlere oranla çocuklarıyla daha çok sohbet ettikleri ve günlük konuşmalar yaptıklarını söylemiştir. Rowe ve arkadaşları (2012:510)'de yaptıkları çalışmada, ebeveynlerinin eğitim durumları ve aylık gelirleri daha iyi olanlarının, durumları iyi olmayan çocuklara göre, kelime dağarcıklarına daha kısa bir sürede yeni sözcükler eklediklerini söylemiştir.

Anne babanın öğrenim durumu, çocuğun dil gelişimini çok yönlü olarak olumlu ve olumsuz yönde etkilemektedir. Ebeveynlerin; öğrenim durumu aynı zamanda, çocuk eğitimi konusundaki bilgi, tutum ve davranışları da etkilediğinden çocuğun dili öğrenmesinde ve kullanmasında son derece önemli bir konuma sahiptir. Hoff-Ginsberg'un (1998:604) araştırmalarında; yüksek eğitilmiş anne ve babaların çocuklarının süregelen davranışları ile ilişki kuran, onu anlamaya çalışan, çocuğun dikkat odağına uyumlu ve çocuğun başlattığı konuları devam ettiren tarzda çocukla iletişime geçtikleri, cümleler kurup onlara sorular sordukları (örn. "Neden?", "Biraz daha su ister misin?") gibi; daha düşük eğitilmiş annelerin ise dili daha çok çocuklarını yönlendirme amacı taşıyan (örn. "Buraya gel") ifadeler kullandıkları görülmüştür.

Öğrenim durumu yüksek olan ebeveynler; kendilerini geliştirerek, çocuğa karşı doğru bakış açısını kazanarak ve çocuk eğitiminin detaylarına vakıf olarak, birçok açıdan çocukların gelişimini olumlu anlamda etkilemektedirler. Çocukların alıcı ve ifade edici dil gelişimlerine yardımcı olan, tüm bu olumlu koşulların oluşması için ebeveynlerin desteği çok önemlidir (Öztürk, 1995:16). Fakat düşük sosyoekonomik düzeyden gelen çocuklar; dil gelişimi açısından dezavantajlıdır, çünkü ebeveynlerin eğitim durumlarının ve gelir düzeylerinin düşük olması, çocuğun dille ilgili deneyim geçireceği zengin uyarıcısı olan bir çevrenin bulunmamasına neden olmaktadır. Ayrıca ailede, kelime haznesinin kısıtlı oluşu, dili kullanan iyi bir rol modelin olmayışı ve çocuklarla kurulan sözlü iletişimin yetersiz olmasını tetikler (Temiz, 2002:46-47). Çocuklar tarafından sözel davranışların öğrenilmesinde; iletişim kurulan çevrenin önemi

büyüktür, doğal olarak anne-babanın öğrenim durumu, bu çevrenin düzeyini belirlemektedir (Yıldırım, 2008:33). Çocuğun anne ve babasının sahip olduğu sosyoekonomik koşullara göre, çocukların oluşturdukları ilk hikâyelerin sayısı, türü ve içeriği üzerine farklı etkilerinin olduğu görülmektedir (Demir ve Küntay,2014:115). Anne ve babanın eğitimi çok iyi değil ve gelir durumları düşük ise, daha iyi sosyoekonomik duruma sahip olan çocuklara göre daha sık aynı veya benzer ortak hikâyeleri kurguladıkları görülmektedir (Burger ve Miller, 1999:135). Aynı zamanda; kurgulanan hikâyelerin içeriğinde, hangi tür duygulardan bahsedildiği, ebeveynin eğitim ve gelir durumuna göre, farklılık gösterdiği bulunmuştur (Burger ve Miller, 1999:136). Küntay ve Ahtam (2004:22), yaptıkları araştırmalarında, düşük eğitilmiş annelerin geçmişteki olaylar hakkında konuşurken yüksek eğitilmiş annelere kıyasla, yaşanan bir olayla ilgili daha az konuştukları ve olayları ayrıntılı anlatmak yerine bir önceki cümlenin içeriğine benzer şekilde anlatım yaparak tekrara düştükleri görülmüştür.

2.2.5.6.Sosyoekonomik Düzey

Dil gelişimini olumlu ya da olumsuz yönde etkileyen faktörlerden birisi de sosyoekonomik durumdur. Birçok araştırmada, sosyoekonomik durumun dil gelişimi üzerinde etkili olduğu belirtilmektedir. Dil gelişimindeki farklılıklar; sözcük dağarcığının zenginliği, dilin doğru, kurallara uygun olarak kullanılışı ve çocuğun kendini ifade etme becerisi, sosyoekonomik durumu iyi ailelerin çocuklarının olanakları nedeniyle, erken ve düzgün konuşma olasılığı artmaktadır (Cantekinler vd.,1994:264).

Dil gelişiminin ilk aşamalarından itibaren; sosyoekonomik açıdan iyi şartlarda ve ortamlarda büyüyen çocukların sözcük dağarcıklarının, sosyoekonomik açıdan eksikliklerle büyüyen çocuklara göre daha çeşitli ve zengin oldukları görülmüştür (Arriga vd.,1998:209, Hoff-Ginsberg, 1998:604). Fakat, alt sosyoekonomik düzeydeki ailelerden gelen çocukların, dil gelişimi yönünden her zaman daha geride kaldıkları ve problem yaşadıklarını söylemek de doğru olmamaktadır. Çocuklar arasında, sosyoekonomik durumun bir “üstünlük veya düşüklük” olarak görülmeyip, çocuklar arasındaki başka faktörlerden kaynaklandığı görülmektedir (Taner ve Başal, 2005:399). Örneğin, yüksek sosyoekonomik düzeye sahip olan çocuk, ailedeki zengin öğrenme ortamında öğrendiklerini, kolayca okulda uygularken, düşük sosyoekonomik düzeye sahip çocuklar ise uzun bir yeniden öğrenme süreci geçirmek zorunda kalmışlardır (Şahin ve Aksu,1980). Çeşitli araştırmalar; yüksek sosyoekonomik durumu olan ailelerin çocuklarının,

daha yoksul ailelerden gelen çocuklarla karşılaştırıldığında, cümle uzunluğu, soru sayısı, kelime hazinesi bakımından üstün olduklarını göstermektedir (Çelenk, 2003:29). Alt sosyoekonomik düzeyde, evin küçük olması, çocuk sayısının fazla olması, çocuklara gösterilen davranışlarda sergilenen tahammülsüzlük, çocuğun konuşması ve kelime dağarcığı üzerinde etkili olmaktadır (Öztürk, 1995:14). Tüm bu olumsuz koşullara rağmen; düşük sosyoekonomik imkânlarla sahip olan çocuklar arasında yetenekli olanlar azımsanmayacak sayıdadır fakat çevre şartlarının olumsuzluğu nedeniyle yeteneklerin gelişmesi için uygun ortam bulamamakta belki de sahip oldukları potansiyeli açığa çıkartma da zorlanmaktadırlar.

Sosyoekonomik durumla ile eğitim durumlarının da paralel gittiği kabul edilirse, iki farklı eğitim düzeyinde bulunan anne karşılaştırıldığında, çocuklarına eşit miktarda zaman ayırmış olsalar bile sözel ifadeleri sırasında kullandıkları yapılar, nitelik farkları bariz bir şekilde görülmektedir (Taner ve Başal, 2005:402). Ayrıca annelerin; çocuklarıyla konuşurken sorulara daha ayrıntılı yanıtlar vermeleri ve çocuğun merak ve ilgisini uyandırarak sorular sormaları, çocuğun dil gelişimine katkı sağlamaktadırlar (Taner ve Başal,2005:399). Yüksek eğitim düzeyine sahip olan annenin kullandığı cümlelerde, kelime sayısı daha çok ve daha çeşitli olmakta, dolayısıyla daha zengin bir sözcük dağarcığına dayanmaktadır (Temiz, 2002:46-47).

Çocuğa uykudan önce kitap okumak, hikâyeler anlatmak, resimli kitapları açıklamalar yaparak anlatmak gibi etkinlikler yüksek eğitim düzeyine sahip olan ya da sosyoekonomik durumu iyi olan anneler tarafından uygulanmaktadır. Eğitim düzeyi; genellikle gelir düzeyiyle doğrudan ilişkili görüldüğünden, evde haberleşme ve teknolojik araçların daha fazla bulunması, tiyatroya, konsere gitme olanakları olan çocukların dil gelişiminin sosyoekonomik durumu iyi olmayan çocuklara göre iyi olma olasılığı, daha yüksek görülmektedir(Şahin ve Aksu,1980).

Joonston'un çalışmasında; orta ekonomik duruma sahip olan çocukların alt sosyal sınıftan gelen çocuklara oranla, toplam sözcük sayısının daha fazla olduğu belirtilmiştir (Erkan,1990:32). Yaşamın ilk yıllarında zekâ gelişimi üzerinde çevresel etkiler oldukça önemli rol oynar, sosyoekonomik düzeyi yüksek ailelerin çocuklarının zekâ düzeylerinin, sosyoekonomik düzeyi düşük olanlardan daha yüksek olduğu araştırma bulguları arasındadır (Yıldırım, 2008:34). Zekâ ile dil karşılıklı etkileşim halinde olduğu için, zengin uyarıcı ile çevrenin, çocuklara sunulabildiği yüksek sosyoekonomik koşullar ile dil gelişimlerinin hızlanacağı görülmektedir (Öztürk, 1995:13).

Anne tarafından kullanılan dilin kalitesi, annenin çocuğu ile olan konuşması, cevap verme veya soru sorma sıklığı, dil gelişiminde son derece önemlidir. Bu görüşü destekler nitelikte, Erdoğan ve arkadaşları (2005:241) yaptıkları çalışmada; elde edilen bu sonuçlara göre, örnekleme oluşturan çocukların annelerinin yarısından fazlasının (% 50.9) ilkokul mezunu olmaları nedeniyle çocuklarıyla olan ilişkilerinin yeterli seviyede olmadığı ve annelerin çocukları ile yeterince sözel iletişimde bulunamadığını gözlemlenmiştir. Çocuk, çevresindeki kişilerle etkileşimleri sırasında aynı anlama gelen fakat farklı anlatım biçimleri içeren cümleler kullanmaktadırlar. Örneğin; eğitim düzeyi düşük olan kişilerde daha fazla kullandığı düşünülen “ver” ifadesi ile eğitim düzeyi yüksek kişilerin kullandığı “verir misiniz lütfen” ifadeleri arasındaki fark çarpıcı şekilde görülmektedir. Çocuğun dil becerilerini ailesinden, sosyal anlamda çevresinden aldığı, sözel bellekteki şeylerin açığa çıkmasının bir sonucu olarak görülmektedir. Çocukların; “ver”, “versene”, “verir misin”, “verir misiniz” gibi ifadeleri, 2 yaşından 4.5 yaşına kadar geçen sürede öğrendikleri ve kullandıkları gözlemlenmiştir (Taner ve Başal, 2005:400).

Ayrıca, Heath 1882’deki çalışmasında; elverişsiz sosyoekonomik koşullarda büyüyen çocukların kişisel hikâye anlatma ile hikâye kurgulama yetilerinin paralel şekilde ilerlemediği görülmüş, çocukların önemli olarak kabul gören hikâye yapıları ile tanışık olmadıklarından dolayı, kişisel hikâye anlatma konusundaki başarılı tutumunu akademik anlamda da hikâye kurgularken kullanamadıklarını ifade etmiştir.

Öte yandan, Price, Roberts ve Jackson (2006:184) yaptıkları araştırmalarında, sosyoekonomik durumun kurgu öykü anlatma yetisi ile doğrudan güçlü bir ilişkisi olmadığını söylemişlerdir. Bekman (1986), sosyoekonomik düzeyi düşük olan ve uyarıcı açısından zengin bir ortamda büyümeyen çocukların ise erken yaşlardan itibaren eğitilirlerse, ilerideki başarılarında destekleyici olduğu ve bu nedenle de çocuğun çevresinin uyarıcı bakımından zenginleştirilmesinin çok önemli olduğunu belirtmiştir (Bekman’dan [1986] aktaran Taner ve Başal, 2005:397).

Sonuç olarak; düşük sosyoekonomik düzeye sahip olan çocukların, dil becerilerini kazanabilecekleri zengin uyarıcıları içeren bir çevrenin bulunmaması, aile bireylerinin sözcük dağarcığının kısıtlı oluşu, dili kullanan iyi bir modelin olmayışı ve çocuklarla sözlü iletişimin yetersiz ve az olması bu çocukların dil gelişiminde geride kalmalarına neden olmaktadır (Erdoğan vd., 2005 :243).

2.2.6. Okul Öncesi Eğitim ve Dil Gelişimi

Okul öncesi dönem, 0-6 yaş aralığını kapsar, gelişimde büyük değişimlerin yaşandığı bir süreçtir. Erken gelişim döneminde yer alan bir çocuk; bu dönemde ve ileriki yıllarda gelişimi için kritik bir süreçten geçer, tüm gelişim alanlarında gelecek için temel oluşturacak niteliklerin kazanıldığı bilinmekte ve gelişimin en önemli parçalarından olan dil gelişimi de bu dönemde kazanılmaktadır (Dereli ve Koçak, 2005:245). Çocuklar için en hızlı ve aktif şekilde öğrenme çabaları ve becerileri en fazla okulöncesi dönemde gerçekleştiği söylenebilir. Çocukların okul öncesi eğitim sayesinde, öğretmenlerinin anlattıklarını, okuduklarını dinlemeyi ve dinlediklerini anlatabilme yeteneğini geliştirmekte oldukları, kazandıkları yetilerle ilköğretime temel oluşturdukları görülmektedir (Taner ve Başal, 2005:3).

Çocuğun, anadilini kazanması ve eğitimi için çok elverişli yaşlardır, çünkü bireyin doğumdan yirminci yaşına kadar süren gelişim süreci boyunca, beyin gelişiminin % 80-85'inin altıncı yaş sonuna kadar ki dönemde gerçekleştiği belirtilmektedir ve bu gelişimin en hızlı üç, dört, beş ve altı yaşlarında olduğu bilinmektedir (Taner ve Başal, 2005:397). Çocuk; doğumundan itibaren yürümeyi, konuşmayı, iletişim kurmayı, düşünmeyi, sentez yapmayı, problem çözmeyi ve daha birçok şeyi öğrenmeyi bu dönemde gerçekleştirir. Çocuklar gelişimsel dönemlerinde, aşamalı bir sürece dayanan bu öğrenme becerilerini edinemezse, hem okul yaşantısı hem de ilerleyen dönemlerinde öğrenme süreçlerinin güçleşmesine neden olacaktır (Şahin, 2014:1311). Bu nedenle, çocukların öğrenme becerilerini kazanacağı, gelişimsel olarak sürecini doğru şekilde sürdürülebileceği, iyi bir okul öncesi kurumunda eğitim görmesi gereklidir. Çocuk, başlangıçta erken dönemde yaşadığı dünyayı ve kendiyi alakalı süreci anlamasında sınırlı kapasiteye sahip benmerkezci bir birey olmaktan, yetişkinlerinkine benzer bir düşünme yapısıyla dünyayı ve kendini algılamaya başlayan, kendini kontrol edebilen ve empati kurabilen bir bireye dönüşür (Tunçeli ve Zembat,2010:3).Çocuklarda, 3 yaşına kadar sınırlı sayıda sözcük kullanımı görülürken, çocuğun yaşı ilerledikçe sözcük dağarcığı inanılmaz bir hızla zenginleşir, soru cümlelerini oluşmaya başlar ve basit halde dil bilgisi kurallarını doğru şekilde uygulamaktadırlar (Berk,2006: 68).

Erken çocukluk dönemindeki çocuğun; gelişim hızı ve bu dönemde yaşamış olduğu süreçleri ve öğrenme yaşantıları, ileride çocuğun hayatında çok önemli olan katkısı göz önünde bulundurulduğunda, bu dönem ekseninde çocuğun dil gelişiminin değerlendirilmesinin gerekliliğini ön plana çıkmaktadır (Tunçeli ve Zembat, 2017:1). Erken çocukluk döneminde,

çocukların gelişimlerini inceleyen bir araştırmada, okul öncesi dönemi, çocuğun tüm yaşam serüveninde, gelişimine önemli anlamda etki edecek ve çok büyük katkıda bulunacak kıymetli bir zaman dilimi olarak görülmektedir (Tunçeli ve Zembat 2018:2323). Çocuklar 3-6 yaş arasındaki dönemde, kelime haznesini ve dil gelişim becerilerini arttırması itibariyle, diğer tüm dönemlerden daha yoğun ve aktif bir şekilde gerçekleşmektedir. Bu nedenle de çocuğun bu dönemi çok değerli ve önemlidir.

Bu yaş aralığında, çocuk tüm duyduğu ve öğrendiği sözcük ve sesleri birleştirip anlamlandırarak, o dilin kuralları dâhilinde o sözcüğü açığa çıkartmak için çalışır (Çiçekler, 2007:8). 3-6 yaş arasındaki çocukların, bu dönemde kişilik gelişimi ile duygusal, bilişsel, dil ve akademik becerileri büyük oranda şekillenir. Dil gelişimi açısından erken dönem ise, temel dil yeteneklerinin kazanıldığı dönem olarak tanımlanmaktadır (Koçak vd., 2014:101). Bundan dolayı, 3 yaşından itibaren başlayan, okul öncesi eğitim süreci de çocuğun dil gelişiminde önemli bir yere sahiptir (Taner ve Başal, 2005:403). Araştırmalar sonucunda birçok bilim adamının fikir birliğine vardıkları en önemli nokta; dilin temellerinin 2-6 yaş arasında atılmakta olduğu ve dilin gelişimindeki en önemli aşamanın ise çocukların öğrendikleri kelimeleri bir cümle halinde bir araya getirmeleri olduğu bilgisidir (Özbay, 2001:100).

Okul öncesi eğitim, çocuğun doğumundan itibaren ilkokula başladığı güne kadar olan yılları içine almakta ve her geçen daha da önemini arttırmaktadır. Okul öncesi eğitim, çocuğun hazır bulunmuşluğu açısından ilkokul eğitimine geçme aşamasında da önemli bir rol oynamaktadır. Çocukların, 0-6 yaş dönemini kapsayan okul öncesi yılları en çok da, kişiliğin oluşumu ve şekillenmesinde, temel bilgi ve becerilerin kazanılmasında ve geliştirilmesinde etkilidir. İleriki yıllara olan etkisi nedeniyle gelişimsel açıdan yaşamın kritik olduğu bu dönemde, büyüme ve gelişimi destekleyen deneyim fırsatlarının sağlanması gereklidir (Kandır ve Orçan, 2009:2).Yapılan birçok bilimsel araştırmada, küçük yaşlarda eğitime başlanmasının, donanımlı, nitelikli ve en önemlisi sağlıklı bireyler yetiştirmek adına çok önemli olduğu görülmektedir (Başaran, 2006:1).

Çocukların doğumlarından sonraki ilk yıllarda aldıkları eğitimin ve yaklaşımların bireyin geleceğindeki akademik ve kişisel yaşantısında büyük etkisi görülecektir (Demir, 2011:1740). Çocukların kendi yaşlılarıyla bir arada bulunabileceği ortamlara katılması, anaokuluna erken yaşta başlaması, oyun gruplarına girmesi, sınıf içindeki interaktif sürece dâhil olması, çocukların sosyal ve dil gelişimlerini olumlu yönde etkilediğini göstermiştir (Kol, 2001:13). Okul öncesi

eğitimin yapıldığı anaokuluna giden çocukların, hem farklı yaş grupları hem de aynı yaştaki çocuklar arasında, anlamlı farklılıkların olduğu bu araştırmada öngörülmektedir. Seçilmiş (1996), anaokuluna devam eden öğrencilerin dil becerileri açısından daha başarılı olduğunu gözlemlemiştir (Tuncer ve Kandır,2015:79). Ayrıca diğer bir araştırma da, anaokuluna giden öğrencilerin gitmeyenlere göre alıcı ve ifade edici dil düzeyleri bakımından daha başarılı olduğu görülmüştür (Keskinoğlu vd.,2015:87). Akkaya (2003:181), anasınıfına giden çocukların gitmeyenlere oranla daha etkili dil kullanıma sahip olduğunu araştırmasında ortaya koymuştur. Çocuklar, dili öğrenirken belli yaş aralıkları onlar için kritik dönem olarak adlandırılmaktadır. Bu kritik dönemlerde, çocuğun bilişsel gelişimi ve olgunlaşmasının dil kazanımında önemli olduğu söylenmektedir (Karacan, 2000:262). Sevgen ve Altun'a (2017:206) göre; gelişimin ve değişimin hızlı olduğu okul öncesi dönem, en önemli ve kritik gelişim dönemlerinden biridir, yaşamın ilk altı yılını kapsayan bu dönemin, çocuğun bedensel, zihinsel, duygusal ve toplumsal gelişiminin çok hızlı olduğu, kişilik yapısının şekillenmeye başladığı, temel alışkanlıkları kazandığı bir dönem olarak nitelemişlerdir. Bu dönemde yaşanan ruhsal durum bir yetişkine göre daha esneklik göstermesine rağmen gelişimsel açıdan kritiktir. Okul öncesi dönemde, çocukların davranışlarının gözlenmesi ve değerlendirilmesi ruhsal açıdan sağlıklı gelişiminin desteklenmesi ve gelişebilecek sorunların önlenmesi açısından büyük önem taşımaktadır (Tuğrul vd., 2008:74).

Çocuk; ailesi, okulu ve çevresinin etkisiyle dil gelişimini tamamlar, özellikle çocuğun bu kritik dönemde gördüğü eğitimle birlikte dil gelişimi önemli oranda tamamlanmaktadır (Taner ve Başal, 2005:418). Bunun en önemli nedeni, okul öncesi eğitimin sonuna gelindiğinde çocuğun dil gelişiminin büyük bir bölümünün, yaklaşık 2/3'sinden daha fazla bir kısmının, tamamlandığı varsayılmaktadır (Kol, 2011:2). Ayrıca; çocuğun ilkokula başladığı süreçte yetişkin ana dilini konuşur hale gelmesi, kullandığı dile hâkim olması ve duygu düşüncelerini anlatabilmesi beklenmektedir (Erdoğan vd.,2005:245). Tüm bu nedenlerden dolayı; çocukların bu kritik anlamda önem taşıyan gelişimsel dönemi, kazanacakları veya edinecekleri yaşantıların, gelişimleri açısından çok önemli olup, tesadüflere bırakmamalı ve ciddi bir şekilde ele alınmalıdır (Ergin, 2012:6).

Gelişimin hızlı bir şekilde seyrettiği, okul öncesi dönemde alınan eğitimin çocukların ilerideki yaşamlarını olumlu yönde etkilediği bilinmektedir. Okul öncesi eğitim; çocukların belirli bir disiplin içinde planlanan programlara uyarak, zengin uyarıcı ve çevre içerisinde olmasına fırsat vererek, genellikle uyarıcı bakımından pek de zengin olmayan ev şartlarının

dışına çıkararak, çocuklara alan tanıyan ve destek vererek kendilerini zihinsel ve sosyal yönden geliştirmelerine, iyi alışkanlıklar edinmelerine ve bir sonraki eğitim basamağına iyi bir uyum sağlamalarına yardımcı olmaktadır (Taner ve Başal, 2005:398, Şahin, 2014:1317). Arthur ve arkadaşları tarafından 2001’de yapılan araştırmaya göre; çocukların motor, alıcı-ifade edici dil, bilişsel, sosyal-duygusal gelişimleri ile günlük yaşam becerilerinin küçük yaşlardan itibaren önemli olduğu bilinmekte ve okul öncesi dönemde uygulanan eğitim programları ile çocukların çok yönlü gelişimini desteklenmektedir (Arthur’dan [2001] aktaran Birgül ve Akyol, 2018:711).

Çocukların; yeni kelimeler öğrenmeleri, sözcükleri doğru ve yerinde kullanabilmeleri, kitap okuma alışkanlığı kazanmaları, çocukların okuma yazmaya geçmeden önce sözdizimi ve dilbilgisi kurallarına uygun konuşabilmeleri, Türkçe dil etkinlikleriyle sağlamaktadır (Birgül ve Akyol, 2018:711). Çocukların, kendilerini sözel olarak ifade etmeleri ve dil becerilerini desteklemesi bakımından okul öncesi dönemde uygulanan Türkçe etkinlikleri, oldukça önemli görülmektedir. Ayrıca, okul öncesi eğitimde, çocuklar; yaşitlarıyla iyi ilişkiler kurmaya, kendini toplum önünde ifade etmeye, kendisini başkasının yerine koyabilmeye ve gerekli olan zamanlarda grup halinde çalışabilmeye, sosyal ve duygusal becerilerini, özellikle de problem çözme, farklı çözüm yollarını görerek en uygun olanına karar verme, soru sorma, muhakeme etme gibi bilişsel becerilerini desteklemektedir (Birgül ve Akyol,2018:711).

Yapılan araştırmalar incelendiğinde; anasınıfına devam eden çocuklara uygulanan dil etkinliklerinin, onların kendilerini ifade etmelerini kolaylaştırdığı, okuma-yazma becerilerini geliştirdiği, daha erken okuma becerilerini kazanmalarını sağladığı görülmektedir (Kierman ve Swisher,1990:33). Başka bir çalışmada da; çocuklara verilen dil etkinlikleri ve materyalleriyle, konuşma güçlüğü gösteren çocukların kendilerini ifade etme becerilerinin geliştiği görülmüştür (Stadler and Ward, 2005:4). Çocukların öykü anlatım becerilerinin de; okul öncesi dönemden başlayarak, ilkokul 1-2. sınıfa kadar olan dönemde, okuma becerilerinde ise, 3. sınıf çocuklarının okuduğunu anlama becerilerinde ön plana çıktığı görülmüştür (Işıtan ve Turan, 2014:109). Bu nedenle erken çocukluk dönemdeki en önemli kavram; okul öncesi eğitimdir ve öykü anlatma, okul öncesi eğitim programının temelini oluşturmaktadır (Bishop ve Melanie, 2006:30). Türkçe etkinliklerini içeren; öykü anlatma, öykü tamamlama, öykü oluşturma, tekerleme ve bilmeceler gibi etkinliklerin farklı tekniklerle ve yaratıcı bir şekilde sunulmasının, çocukların başta dil gelişimi olmak üzere çok yönlü gelişimini olumlu yönde etkileyeceği düşünülmektedir (Birgül ve Akyol, 2018:712).

Okul öncesi dönem, çocuklar için sosyal gelişimin temellerinin atıldığı önemli bir zaman dilimidir. Bu dönemde, olumlu ve olumsuz tüm yaşanan deneyimler, ilerideki sosyal ilişkilerin temelini oluşturmaktadır (Vural,2006:2). Bir çocuğun, sosyal becerisinin gelişmiş olması, katıldığı etkinliklerden daha çok zevk almasına ve kendi kararlarını kendisinin vermesini sağlamaktadır (Pekdoğan, 2016:1947). Ayrıca sosyal becerilerde; yetersizlik çeken çocuklarda, yaşamları boyunca kişiler arası ilişkilerinde, akademik alanlarda, mesleki ortamlarda ve duygusal anlamda çeşitli problemlerle karşılaşma olasılıkları oldukça yüksektir (Pekdoğan, 2016:1959). Bu gibi sorunların yaşanmaması için; çocukların sosyal beceri düzeylerinin artırılıp, kendilerini sosyal anlamda daha iyi ifade ettiği, bunun için de sağlıklı ve işlevsel düzeyde sosyalleşmelerine destek verilmesi gerekmektedir (Antia ve Kreimeyer, 1988:3). Çocuğun; yaşadığı topluma uyum sağlayabilmesi ve bütünleşebilmesi için, sosyal becerileri kazanması olanaklı hale gelebilir, bunu mümkün kılacak olan, çocuğun konuşmayı başlatarak ve sürdürerek, akranları ile ilişkilerini yöneterek, başkalarının duygularını anlayarak, paylaşarak, kurallara uyararak, yardım ederek, yardım isteyerek, gruba uygun şekilde hareket ederek, kısacası dil becerilerini kullanarak ulaşacağı ön görülmektedir.

Çocuk ve ergenlerdeki ruhsal bozukluklara erken tanı koymak ve tedavi edebilmek için de okul öncesi eğitim çok önemlidir. Bu durum, çocuk psikiyatrisi uygulamaları açısından çok önemli bir etki sağlamaktadır. Sevgen ve Altun (2017:208), yaptıkları araştırmada; klinik alanda en sık başvuru nedenlerinin; konuşma geriliği, sinirlilik-hırçınlık, hareketlilik, ağlama, kekemelik ve uyuyamama olduğunu görmüşlerdir. Yapılan başka bir çalışmada ise; 0-3 yaş grubunda en çok başvuru sebebinin, konuşma bozukluğunun olduğu, özellikle 3-6 yaş arasındaki şikâyetlerin ise; yaramazlık, söz dinlememe, aşırı hareketlilik, zarar verici davranışlar, konuşma bozukluğu, kekemelik, gece altını ıslatma, uyku bozukluğu ve ağlama olduğu belirtilmiştir (Fidan, 2011:5).

Tüm bu istatistikler göz önünde bulundurulduğunda, erken çocukluk dönemindeki dil gelişimi problemlerinde, konuşma ile ilgili şikâyetlerde erken tanı konulması ve sonrasında hızlıca tedavisi için çok büyük önem arz etmektedir. Okul öncesi dönemdeki çocukların, ruhsal sorunlarının dağılım ve yaygınlığının bilinmesi, cinsiyetler arası tanı farklılıklarının belirlenmesi, kullanılan ilaçların ve bu ilaçların tanılarla olan ilişkisinin değerlendirilmesi, koruyucu önlemler ve tedavi hizmetleriyle ilgili alanların saptanması için yardımcı olmaktadır. Öncelikli gereksinimlerinin ortaya konmasıyla, çocuk psikiyatrisi hizmetlerinin iyileştirilmesine yönelik etkili programlar geliştirilebilir. Çocukların; dil gelişimlerini değerlendirmekteki temel amaç,

çocuğun mevcut durumunu belirlemek, ilerlemesini takip etmek ve gelişimsel anlamda eksiklikleri veya problemleri iş işten geçmeden fark ederek doğru yönlendirmeler yapmaktır.

Okul öncesi dönemde; çocuk dilin özelliklerini edinmede, dilini öğrenmede, önemli oranda gelişmeler kat ettiği bir süreçten geçmektedir, öyle ki dil gelişiminde sıkıntı yaşayan çocuklar diğer gelişim alanlarında da geri kalarak problem yaşayabilirler. Bu nedenle; okul öncesi dönemde çocukların dil gelişiminin sağlıklı olup olmadığı yakından takip edilmeli, aile ve kurumlar bu konuda bilinçli hale getirilmelidirler.

Okul öncesi eğitim kurumlarında çocuklar serbest etkinlikler yaparken ve oyun oynarlarken, sınıf içinde uygulanan masa başı etkinliklere kıyasla dil üzerinden etkileşim içerisine girip, sözel anlamda kendilerini daha iyi ifade etme şansı bulmaktadırlar (Taner ve Başal, 2005:400). Konuşmaya yönelik bir ihtiyaçları olduğunu keşfeder ve sosyal ortamlara katıldıkça her defasında daha fazla konuşmaya yönelik yeterlilik kazanmaktadırlar. Çocuklar yaşlılarıyla birlikte karşılıklı iletişim kurarken, aynı zamanda etkileşim halindedir, oyun oynarken hem konuşur hem de karşısındaki arkadaşını dinlemeye gayret gösterirler. Konuşurken kendilerini rahat ve güvende hissedersen, dille ilgili yaşantılarından daha da fazla zevk almaya başlarlar ve sıklıkla sosyal deneyimler yaşamayı hedefleyerek, var olan çekingenliği de yenebilirler. Özellikle evcilik oynarken, anne ve babasının rollerini taklit eder ve birbirleriyle de bu sayede iletişime geçerler (Kahveci ve Aydınöz,2016:1448).

Çocuk, eğer okul öncesi dönemde desteklenmişse, dil gelişimi ileriki yaşlarda birey açısından olumlu bir farklılık oluşturacaktır. Bu bakımdan başta dil becerileri olmak üzere çocukların çeşitli becerilerini geliştirme açısından ilk önce aile, sonrada okul öncesi eğitim çok önemli bir role sahiptir. Çünkü; 0-6 yaşlarda beden, dil ve zihin gelişimi çok hızlı ilerlemektedir, bu dönemdeki birçok gelişme çocuğun ilerideki yaşamının belirleyicisi olmaktadır (Güneş, 2010:28). Okul öncesi dönemde, dil gelişimi hızlı bir süreçten geçer, bu sürecin desteklenmesi sonrasında çocukta hem sosyal anlamda hem de zihinsel anlamda bir gelişmeyi de beraberinde getirecektir.

2.2.7. Öykü Anlatımı ve Dil Gelişimi

Çocukların kendini ifade etmek için en sık kullandığı sözel dili ifade biçimlerinden biri öykülerdir (Piştav-Akmeşe, 2015:400). Çocuklar, oldukça erken yaşlarda öykü anlatma becerilerini ya da öyküleme yetisini kazanmaya başlarlar. Öyküleme, “cümle düzeyinin ötesinde

konuşma metni birimleri” olarak açıklanmıştır (Roth vd.,1996:258). Başka bir açıklamada ise öyküleme, eylem ve olay dizilerini bazı nedensel durumlara göre açıklamak olarak, ifade edilmektedir (Graesser vd.,1997:168). Açıklamalar arasında ortak nokta, öykülerin zamansal ve nedensel olarak birbiriyle bağlantılı olayları içeren sözcelerden meydana gelmesidir. Bu nedenle, öyküleme kişinin sadece cümleleri sıralaması değildir. Çocukların öyküleri aracılığıyla; hem dil gelişimi hem de yaşadıklarının paylaşımında, olayları detaylarıyla anlatmasında veya gelecek günleri ve hayallerini ifade etmesinde, kendi çevresiyle olan diyalogları keşfetmede, öyküleme becerisi kullanılmaktadır (Heilmann vd., 2010: 155, Schneider vd., 2006:225). Öyküler; günlük konuşmalardan daha karmaşık dil yapısına sahip olduğu için, öyküleme gelişiminin değerlendirilmesiyle dil gelişimini yordanabilmekte, öyküleme analizleri ise çocukların dile ait bilgileri nasıl bir araya getirdiği hakkında bilgi vermektedir.

Erken dönem öyküleme becerisi, gelecekteki akademik becerilerin yordayıcısı olarak görülebilir. Bu neden ile öyküleme, dil gecikmesi yaşayan veya problemi olan tüm okul çağındaki çocuklarda, müdahale amaçları arasında yer almakta ve tam tersine çocuklarda gelişimsel bir aşama kaydedilmişse, dil gelişimini değerlendirmek için bir araç olarak kullanılması uygun görülmektedir (Piştav-Akmeşe, 2015).

Çocuklar, erken gelişim döneminde küçük yaşlardan itibaren öykü anlatma becerilerini edinmeye başlamaktadırlar. Bu dönemdeki çocukların öykülerinin normale göre biraz daha kısa olduğu, birbirinin aynısı olmayan, farklı kelimelerin ve karmaşık yapı içeren sözdizimsel yapıları kullandıkları görülmektedir (Shapiro ve Hudson, 1991:970). Soares, Goulart ve Chiari (2010:286)’da yaptıkları araştırmalarında; çocukların öykülerinde, 2 yaşındayken “şimdi” gibi yalnızca var olan durumu bildiren zamansal ifadeleri kullandıkları ve bunların dışında pek de fazla öykü üretmedikleri söylenmektedir. 3 yaşında ise çocukların daha iyi öykü ürettikleri ve zaman değişimlerini daha iyi kullanmaya başladıkları, 4 yaşlarına geldiklerinde ise öyküleme gelişiminin tam manasıyla başladığını (bir öyküye başlamak için “bir zamanlar” ve öyküyü bitirirken “öykünün sonu”, “sonsuz kadar mutlu olmuşlar” gibi) belirttikleri görülmüştür. Çocuklar; 4 yaşındayken, dil yapılarını kullanmaya ve öykü anlatmaya başlamaktadırlar. Bu yaş grubunda, çocukların anlattığı öyküler genellikle sınırlı olmaktadır ve çocuğun yaşadığı bir durumla ilgili olup, çocukların öykülerindeki olayların, temel konu ve karakter etrafında geliştiği, ancak olaylar arasında geçişlerin eksik olduğu bilinmektedir. 3-4 yaş arası çocukların öykülerinde; kesin bir sonun olmadığı, olayın tamamlanıp, bir neticeye ermediği ve öyküdeki

kahramanların niçin bu denli bir davranışta bulunduğu net olarak bilinmemektedir (Slobin, 2004:12).

Özcan (2005)'de, çocukların ve erişkinlerin öykülerini zamansal açıdan incelediği araştırmasının sonucunda; 3-4 yaşındaki çocukların öykü üretmediğini, 5 yaşta; öykü oluşturabildiklerini ancak öykü bölümlerini kazanmalarının 7 yaşına kadar, zamansal ifade kullanımının yaşla birlikte geliştiği bulmuştur. Soares ve diğerleri (2010:285); 5 yaşına gelmiş çocukların anlatıcı olabildiğini ve öyküleme yetilerinin geliştiğini, aynı zamanda iletişim kurarken erişkinlere bile yeni bilgiler sunabildiğini, ama 6 yaşına gelinceye kadar, çocukların öykülerinin nedensellik içermediğini belirtmişlerdir. 5-7 yaşlarındaki çocukların; öykülerinde problem ve o probleme ait uygun çözümleri aşama aşama ele aldıkları, öykülerini anlatırken kurgusal anlamda daha da detaylı ve ince noktaları da içinde barındırdıkları bilinmektedir (Kemper vd.,1995:56). Bu bilgiler ışığında görülüyor ki; çocukların yaşla birlikte öyküleme becerileri gelişmekte ve yaş ilerledikçe çocuklar, anlattıkları öykülerde daha karmaşık yapılar kullanmaya başlamaktadırlar. Aslında çocuk için öyküleme yapmak; evdeki kavramsallaşmış dil ile erken çocukluk döneminde küçük yaşlardan itibaren farklı olarak eğitim ortamlarında kullanılan, bağlamından uzaklaşmış dil arasında bir vasıta olmakta, köprü görevini üstlenmektedir.

Öykülerin, günlük konuşmalardan içerik ve yapısal anlamda farklı olması, çoğu zaman daha fazla yoğun ve karmaşık bir dil kullanımı gerektirmesiyle, sözel dil becerilerinin etkin bir biçimde kullanımını kolaylaştırdığı görülmektedir. Çünkü öykülerde, anlatıcının olayı kurgularken zamir, sıfat ve bağlaçları kullanmak zorunda kaldığı belirtilmiştir (Boudreau ve Hedberg, 1999:252; Roth ve Spekman, 1986:8). Ayrıca, öyküleme becerisi aynı anda birçok olguya yardımcı olmakla beraber, hem çocukların okumayı sökmeden önce üst dil becerilerinin gelişiminde, hem de okuryazarlık becerilerinde, akademik anlamda da yordayıcılığı olmasından dolayı önemli bir işlevi olduğu belirtilmektedir (Crosson ve Geers, 2001:382, Fazio vd.,1996:619, O'Neill vd., 2004:150).

Çocuklarda, öykülemenin önemine dair de literatürde bazı araştırmalar bulunmaktadır. Aksu-Koç (1988) araştırmasında; 3-5 ve 9 yaş grubundaki çocukları yaşlarına göre gruplamış, çocukların anlatılarında zaman kullanımını incelemiştir. Araştırmada; 3 yaşındaki çocukların anlatılarının yeterli olmadığını, 5 yaşındaki çocukların anlatılarının, resmin sadece tanıtımı olduğu, 9 yaşındaki çocukların anlatılarında ise, zamansal olarak iyi bir düzende olduklarını

saptamışlardır. Leonard ve arkadaşları (2011:567), yaptıkları araştırmada; çocukların kendilerini ifade etme becerisi ve yaratıcılıkları üzerinde dil etkinliklerinde kullanılan öykü materyallerinin etkisini incelemiştirlerdir. Araştırmada elde edilen bilgilere göre; dil etkinlikleri sırasında öykü kitaplarının hazırlanmasının ve görsel anlamda çocukların yaşına uygun olarak kullanılan materyallere sahip olmasının, çocukların öyküyü kavrama becerilerini, yaratıcılıklarını, bilişsel gelişimlerini ve problem çözme yeteneğini arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Küntay (2002:85), 3 ve 9 yaş arasında farklı yaş gruplarında olan çocuklar ile 22 yaş üstünde olan erişkinlerin öykü anlatma becerilerini detaylıca incelemiştirlerdir. Bu araştırmada; Karmiloff ve Smith (1978) tarafından yazılan 6 resimden oluşan “Baloon Story”i kullanmıştır. Araştırmaya katılan çocuk ve erişkinlerden bu resimlere bakarak bir öykü anlatmaları beklenmiştir. Araştırma sonucunda; erken çocukluk dönemindeki okul öncesi eğitim alan çocukların, anlattıkları öykülerin yetişkinlerin anlattığı öykülerden dil yapısı açısından farklı olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca bu farklılığın 7 yaş sonrası giderek kaybolduğu ve zamanla çocukların yetişkinlerinkine benzer şekilde cümle kurmaya, öykü üretmeye başladığı görülmüştür. Akıncı-Oktay (2006), yürüttüğü çalışmada, çocukların öyküleri ve ailelerin eğitim seviyesi arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmada; çocukların ailelerinin eğitim seviyesi, anlattıkları öykülerin dil gelişimsel yapısının analiz edilmesinde, değişken olarak yer almıştır. Araştırmanın sonunda, eğitim düzeyi yüksek olan ailelerin çocuklarının öykü anlatılarında kullanılan cümle sayısının ve cümlelerdeki kelime sayılarının diğer gruba göre daha yüksek olduğu, ailelerin eğitim seviyesine göre çocukların anlatılarının farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır (Işıtan ve Turan,2014:118).

2.2.7.1.Öykülemenin Çocukların Gelişim Alanlarına Katkıları

Çocuklar öykü oluştururken, dili düzgün ve kurallarına uygun olarak kullanmaları, kelime dağarcığını geliştirmeleri, bir takım sözcükleri konuşma dilinden özenle seçmeleri büyük bir anlam ve önem taşımaktadır. Aynı zamanda öyküleme yapan çocukların farklı gelişim alanlarını da olumlu manada etkilediği görülmüştür. Örneğin; öykü anlatımı yapan çocukların topluluk önünde bir şeyler anlatma ve konuşma becerilerini de desteklediğinden dolayı, öykülemenin çocukların özgüven kazanmaları için önemli bir etken olduğu belirtilmektedir (Roth ve Spekman, 1986:8). Öyküleme yaparken çocuk, dil bilgisel yapıyı oluşturmak için, sadece sözcük ya da cümle kurma seviyesinde dili kullanabilme becerisinden çok, daha zor bir durumu ortaya çıkartmak zorunda oldukları kabul edilmektedir (Albrecht ve O’Brien, 1993:1063). Ayrıca

özellikle önemli bulunan dilin diğer bileşenlerinin (sözdizimi, anlam bilgisi ve sesbirimin) öyküleme becerisinde çok fazla detaylı şekilde incelenebileceği düşünülmektedir (Hemphill vd., 2002:320). Chapman ve arkadaşları 1992’de yaptıkları çalışmalarında, çocukların gelişimsel olarak öykülerinin kalıplarını ve yapısını anlamlandırmaya başladığını, zaman açısından ve nedensel açıdan ilişkileri içeren ve var olan mevcut tecrübelerin tekrarları vasıtasıyla dili öğrendiklerini vurgulamışlardır. Gelişimsel açıdan bir problemi olmayan, normal gelişim gösteren çocukların anlattığı öykülere bakıldığında, anlatımın günlük konuşma becerileri ile yakından ilişkili olduğu da düşünülmektedir (Preece, 1987:354).

2.2.7.2.Öykülemenin Dilin Değerlendirilmesinde Kullanımı

Klinik değerlendirmede, analizde ve müdahalede özellikle son yıllarda öyküleme tekniği sıkça kullanılır hale gelmiştir. Öyküleme üzerinden çocukların dil alanlarına ait birçok kazanımı nasıl bir araya getirdikleri hakkında önemli bilgiler sağlamaktadır (Piştav-Akmeşe,2015:295). Wetherel ve Botting (2007:1) yaptığı araştırmasında, çocukların dil gelişimlerinin incelenmesi ve değerlendirilmesinde öykülemenin kullanılmasının üç ana nedeni olduğunu belirtmiştir. İlki; öyküleme ile okuryazarlık arasında bir ilişkinin olması, ikincisi; normatif bir veri elde edilmesi ve üçüncüsü; iletişim güçlükleridir. Bir başka çalışmada, çocukların öyküleme yetileri ile okuryazarlığın ilişki olduğu, özellikle özgül dil bozukluğu olan çocukların yapılan araştırmalar sonucunda zayıf okuryazarlık becerileri ile sözel dil becerilerinin arasında bir ilişki olduğunu belirtmişlerdir (Botting vd., 2001:1013).

Dil bozukluğu olan, dil gelişimsel anlamda sıkıntı yaşayan çocuklarda; okul öncesinde ve erken gelişim döneminde, öykü üretiminin, ilerideki sözel dil gelişimini yordadığı (Bishop ve Edmundson, 1987:159), öyküyü anlamının ve anlamlandırmanın da aynı şekilde ileride okuduğunu anlamayı yordadığını (Bishop ve Adams, 1992:157) belirtmişlerdir. Aynı zamanda; öğrenme güçlüğü yaşayan çocukların dil gelişimsel anlamda öyküleme becerilerinde bir takım eksiklikler olduğu ve öyküleme becerileri ile akademik başarının yordandığını söylemektedirler (Feagans ve Appelbaum, 1986:358). Tersten düşünüldüğünde, dil ve okuma yetersizliği olan çocukların öyküyü hafızaya kaydetmesi, öyküyü anlaması (Merritt ve Liles, 1987:539) ve öyküyü kurması (Roth ve Spekman, 1986:8) gibi süreçlerde güçlükler yaşadıkları belirtilmiştir.

Araştırmalar detaylandırıldığında; dilde erken çocukluk dönemi okul öncesinde, çocuğun öykülemesini referans alarak ilerideki okul performansının ve akademik başarının, sosyal

anlamda becerilerin ve okuma-yazma gelişiminin önemli bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Bishop ve Adams,1992:122-123). Öyküleme ile okuryazarlık arasında bu denli önemli bir ilişkinin bulunması, öyküleme yetisinin dil bozukluğu olan çocuklarda ayırt edilmesi, dil becerilerinin değerlendirilmesi ve müdahale için değerli bir araç olması, öykülemenenin önemli bir klinik veri aracı olarak düşünülmesini sağlar (Piştav-Akmeşe,2015:297).

Öykülemenin, dilin değerlendirilmesinde kullanılmasının bir diğer nedeni de; normatif veri oluşturmaktır. Çocukların; yaşla birlikte öyküleme becerilerinin de gelişim gösterdiği görülmekte olup, öykülemenin sonucunda gelişimsel ilerlemeyi açık ve net bir halde adlandırmak mümkündür. Çocuklar, artan yaşla birlikte daha karmaşık sözdizimi ve farklı sözcüklerin kullanıldığı daha karmaşık öyküler oluşturmaktadırlar (Shapiro ve Hudson, 1991:960). Dil bozukluğundan şüphelenilen çocukların, öyküleme becerilerine bakılarak; kullandıkları dil bilgisel yapıları, anlatımındaki akıcılığı, öykülerin klasik yapıları ve pragmatik becerileri gibi dilin farklı alanlarına ait kazanımlarına dair bilgiye ulaşmak mümkün olmaktadır (Schneider vd, 2006:225).

Üçüncü olarak; öykülemenin temel işlevi, iletişim bozukluğu olan çocukların normal gelişim gösteren yaşlılarından ayırmaktır, üstelik çocukların sahip olduğu iletişim bozukluklarının mevcut alt grupların tanımlanmasında kullanılmaktadır (Paul ve Smith, 1993; Schneider vd., 1997; Schneider vd., 2006). 4 yaşında dil gecikmesi olan çocuğun cümle üretimi puanları, cümle sayıları ve öyküleme ilgili ölçümlerinin normal gelişim gösteren yaşlılarından daha düşük olduğu sonucuna varılmıştır (Paul ve Smith, 1993:596). Bu sonucu destekler nitelikte, Reilly ve arkadaşları (2004:230); dil ve iletişim bozukluğu olan çocukların öykü anlatmada ve üretmede zorluk yaşadıklarını söylemektedirler. Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklarda; daha çok sözlü olmayan iletişimde, konuşma ve öyküleme becerilerini içeren yaygın pragmatik anlamdaki becerilerde ve dilin fonksiyonel anlamda kullanımında, birçok zorlukları içinde barındırmakta olduğu söylenebilir (Tager-Flusberg, 2004:75). Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklara; öykü anlatıldıktan sonra dinledikleri öyküyü tekrar anlatmaları istendiğinde ezberledikleri kadarını söyleyebildikleri, ancak dinledikleri öyküden çıkarım yapmaları istendiğinde oldukça zorlandıkları ve bu durumun onların kurguladıkları öykülerinin genel tutarlılığını da etkilediği görülmüştür (Bishop ve Norbury, 2002:919). Araştırmacılar otizm spektrum bozukluğu olan çocukların öykülerini analiz ettiklerinde, çocukların öykülerinin sıra dışı özellikler içerdiğini ve kendilerine özgü farklı bir yapıya sahip olduklarını, öyküleri organize

ederken ve anlatırken zorluk yaşadıklarını söylemişlerdir (Tager-Flusberg, 2004:76). Öğrenme güçlüğü yaşayan çocuklarda da öyküleri kurgulayabilme ve üretebilmekte fakat anlama yeteneğinde birtakım bozulmalar olduğu gözlemlenmiştir (Roth ve Spekman, 1986:8).

Aksu-Koç (2005:276), işlevsel bellekte sorun yaşayan ve dikkat eksikliği olan çocukların öykü anlatımında ve kurgulamasında güçlükler yaşadıklarını söylemiştir. Işıtan ve Turan 2014 (2010:113), 7-9 yaşları arasındaki dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu olan ve normal gelişim gösteren çocukların öykü anlatma becerilerini karşılaştığında, dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu olan çocukların öykü anlatma becerilerinin normal gelişim gösteren çocuklara kıyasla, daha zayıf ve öykü anlatma yönteminin çocukların dil ve akademik özelliklerini değerlendirmede faydalı bir yöntem olduğunu belirtmiştir.

Öyküleme becerisi çocukların, eğitimleri ve akademik becerilerinin belirlenmesi açısından büyük önem taşımaktadır. Çocukların öykülerinin incelenmesinde, hem okul öncesi hem de okul çağındaki çocukların birçok bileşeni içeren karmaşık yapıya sahip dil gelişimi ve kullanımı ile ilgili bilgi edinilmektedir. Çocukların; öyküleme yetileri üzerinden dillerinin pragmatik açıdan değerlendirilmesi mümkün olup ve dil problemi olan çocukların tespit edilmesinin yanı sıra müdahale programlarında önemli değerlendirmelerin yer alması ve dili kullanmada zorluklar yaşayan çocukların tanılanmasında kullanılması öngörülebilir. Öyküleme üzerinde yoğunlaşan dil müdahaleleri ile dil becerilerini edinmede güçlük yaşayan çocuklarda alışıla gelmiş, bağlamdan uzaklaşmış (decontextualized) bir dil kullanmak için çaba sarf etmek, sosyal ilişkileri daha kolay hale getirmek, yapıcı dinlemeyi ve okuduğunu anlamayı sağlamaktadır (Piştav-Akmeşe, 2014:300). Ayrıca çocukların, öykü anlatma becerileri, sözel anlamda da diğer yaşlılarına kıyasla daha zayıf olan çocuklara yapılacak klinik müdahaleler ile okuryazarlık adına risk altında olduğu düşünülen çocukların gelişimlerine destek sağlayacağı da düşünülmektedir (Justice vd., 2008:149-161).

Dil problemi olan her çocuğun değerlendirilmesinde, okul öncesinde ve sonrasında öyküleme analizi, bir değerlendirme yöntemi olarak kullanılmaktadır. Çocukların öykülerinden; sahip oldukları sözcük bilgisi, dilin biçimbirim bilgisi ve dil yapısını anlamayı sağladığı, öyküleme yapısını değerlendirmede belirleyici olduğu, öyküleme becerilerinin daha zayıf olduğu okul dönemindeki çocukların, yazılı ve sözlü metinleri anlamada zorlanacakları, bu nedenle de okul çağı çocuklarının okuma-yazma, okuduğunu anlama gibi hayatını etkileyen temel becerilerini değerlendirmek için öyküleme analizinin büyük önem taşıdığı görülmektedir (Piştav-

Akmeşe, 2012:300-301). Bu nedenle müdahale programlarında, dil becerilerine yönelik hedeflerin açık bir şekilde belirlenmesi amacıyla, programda öykülemeye daha sık yer verilmesi ve süreç ile ilgili sonuçların izlenmesinde, öykülemenin değerlendirme yolu olarak kullanılması, çocukların gelişimine çok önemli katkı sağlayacaktır.

2.2.8.Erken çocukluk döneminde duyguları ifade etme

İnsanlar bir takım duygulara sahip olarak dünyaya gelmişlerdir. Duygulardan en çok; mutluluk, öfke, üzüntü, korku, şaşkınlık öne çıkmaktadır. Çocukların bu duyguları ifade etme yeteneğiyle donanmış olarak dünyaya gelip gelmedikleri, araştırmacılar tarafından uzun süredir merak edilen bir konu olmuştur. Bu doğrultudaki araştırmalarda; ilk başta bebekler için duygusal yaşamı iki evrensel uyarılma durumuna verdikleri tepkilerle ilişkilendirmişlerdir. Bunlar; çocuğun hoşuna giden uyarıcıya yaklaşma ve hoş gitmeyen uyarıcıdan kaçınma şeklindedir (Berk, 2013: 250). Zaten bebeklerin ifade ettiği ilk duygusal tepkilerinde henüz sözcüklere geçemedikleri için gülme ve ağlama ile gerçekleşir. Bir de sıklıkla bebekler duygularını ifade ederken yüz ifadelerini kullanırlar (Cole ve Moore, 2014:1-5). Bebeklikten itibaren duyguların ifade edilmesi önemli bir göreve sahip olduğu için, bebekler aslında konuşmadan önce, çevresindeki kişilere duygularını ifade ederek iletişim sürecine girmişlerdir ki zaten duyguların ifade edilmesiyle çevresindekilerle güçlü bir iletişim kurulmuş olur (Ersan, 2017:35).

Okul öncesi dönemde; çocukların duygularını ifade etmeleri sözcükler aracılığıyla iki buçuk yaşında başlamakta, çocukların belli başlı bazı sözcükleri kullanarak duygularını ifade ettikleri gözlenebilirken bu ifadelerde hedef, çocuğun deneyimlediği duygularının basitçe yorumlanmasını içermektedir. Örnek olarak; çocuklar basit bir şekilde sadece “üzgünüm” ya da “korkuyorum” diyerek duygusunu ifade etmiş olmaktadırlar. Çocuklar, yaşlarının büyümesiyle, verdikleri duygusal ifadelerin niteliği, sözcüklerin sayısı ve çeşitliliği değişmektedir. İki yaşındaki bir çocuk; henüz dünyayı yeni yeni keşfetmeye başlamışken çok fazla ifade kullanamaz, dört yaşındaki bir çocuk bazı hayvanların ve nesnelere hakkında bilgi sahibidir, artık keşfetmiştir, yaşadığı durumlar hakkında duygusunu yüz hareketleriyle, beden duruşuyla ya da sözcüklerle ifade eder. Beş yaşındaki çocuk ise, kendisi ve üstelik bir diğer kişi için “mutlu, mutsuz, üzgün, öfkeli, sinirli” gibi sözcükleri kullanarak sadece kendi duygularını değil başkalarının duygularını da ifade edebildikleri söylenmektedir (Başal, 2012:155-156; Erden, 2016: 189).

Çocuklar üç ve beş yaş aralığında hissettikleri duygularını sözcüklerle ve uygun yüz ifadeleriyle uygun olarak ilişkilendirebilirler. Çocuklar bu dönemde; duygularını anlamak ve olumsuz bir hissiyatı ifade etmek ve hatta bu olumsuz hali ortadan kaldırmak için çoğu zaman dramatik oyunlara yönelebilir, örneğin çocuk öfkeli olduğunda öfkeli davranışlar sergileyen bir hayvan karakterini canlandırmak isteyebilir (Bredenkamp,2015:453).

Çocuklar, duygusal gelişimleriyle paralel olarak çeşitli olumlu ve olumsuz duyguları deneyimlemiş olurlar. Çocukların deneyimlediği; olumsuz duygulanımların sıklığı, yoğunluğu, şiddeti ve ifade etme şekli çok önemlidir (Ersan,2017:36). Çocukların bu duygularını; çevresindeki kişilerce istenmeyen ya da hoş karşılanmayan bir biçimde ifade etmeleri, bu çocukların çevreleriyle olan uyumlarını bozabileceği gibi, çeşitli davranış problemlerine yol açabileceği de görülmektedir (Durmuşoğlu-Saltalı, 2010: 2137; Kandır ve Alpan, 2008:34-36). Ayrıca; çocuklar tarafından yaşanan fakat ifade etmekte zorluk çekilen birtakım duygular başka yollarla, örneğin en sık sık ağlama ve öfke nöbetleri şeklinde ortaya çıkmaktadır (Seçer vd., 2015: 90-91).

Çocuklar tarafından duyguların ifade edilme şekli ve bu ifadenin sıklığı çocukların sosyal gelişimleri ve sosyal etkileşimleri üzerinde de çok önemli bir rol oynamaktadır. Okul öncesi dönemde, çocuklar için yaşadıkları duygu durumunu ifade etmeleri gerçekten zordur. Bu dönemde, çocuklar hoşlarına gitmeyen bir durumu ifade etmek için öfkelerini şiddetli şekilde yaşarlar, böyle olmasından ziyade sözcükleri kullanmayı öğrenmeleri, gelişimsel açıdan bir dönüm noktası olarak kabul edilebilir. Çocuk; arkadaşlarıyla bir aradayken kendini, duygularını ifade edemiyorsa ve öfke duygusunu kontrol edemiyorsa sosyal etkileşimin sağlıklı şekilde sürmesi pek de mümkün olmayabilir çünkü saldırgan davranışlara bir şekilde maruz kalan akranlarının, öfkeli ve saldırgan çocuklarla ilişkilerini bitirmeleri uzak bir olasılık değildir (Kopp, 1989:349; Denham, 1998:230).

Toplumda ebeveynler, çocuklarının üzüntü, öfke, korku, kıskançlık gibi duygularına olumsuz bir anlam yüklemekte, çocukların bu duyguları ifade etmelerine pek sıcak bakmamaktadırlar, çünkü anne ve babalar bu duyguları güçsüzlük veya acizlik ya da ayıp şeklinde değerlendirmektedirler. Anne ve babalar; çocuklarının olumsuz anlam taşıyan duygu veya düşünce ifadelerini görmezden gelerek, çocuklarının öfkeli, korkak, kıskanç olmalarını bu yolla engelleyebileceklerini düşünmektedirler (Seçer vd.,2015: 90-91). Çocuk da bu doğrultuda, yaşadığı duyguları ifade etmekte sıkıntı çekmekte ve kısıtlanmış hissetmektedir. Hâlbuki

çocukların duyguları olumsuz bir anlam içerse dahi, duygularını ifade etmelerinin engellenmemesi, içinde buldukları sosyal ortama uygun bir şekilde ifade etmeyi öğrenmeleri sağlanmalıdır. Çocuğun yaşamında ve gelişimsel açıdan bütün alanlarının şekillenme sürecinde temel bir rol oynayan okul öncesi dönemde; çocukların hissettikleri olumlu hissiyat içeren duygularını ifade edebildikleri gibi, olumsuz duygularını da ifade ederken, yıkıcı olmayan, diğerlerine zarar vermeyi hedeflemeyen şekilde anlatabilmeleri çok önemlidir (Durmuşoğlu-Saltalı, 2010:2137). Sonuç olarak; çocukların duygularını ifade etmeleri, psikolojik ve zihinsel açıdan gerekli olup, sağlıklı bir gelişimin göstergesidir.

2.3. İlgili Araştırmalar

Dil gelişimiyle alakalı olarak hem Türkiye’de hem de yurtdışında yapılan birçok araştırma ve makale bulunmaktadır.

Mc. Carthy (1953) yılında yaptığı araştırmasında; kız çocuklarının annelerine, erkek çocuklarından daha yakın olması ve ortak ilgi alanlarının daha fazla olmasından dolayı, kız çocuklarının erkek çocuklarına göre dil gelişimlerinin daha ileri olduğunu savunmuştur (Yavuzer,1993:93).

Morgan ve Cole (1968)’ e göre; çocuğuyla küçükken beraber mırıldanan, konuşmaya çalışan bir anneneye sahip olan bir çocuğun bu gibi davranışlarda bulunmayan bir anneye sahip olan çocuğa göre daha erken konuşmaya başladığını ifade etmiştir.

Martin ve Morfese (1972) yaptıkları araştırmada; çocukların yetişkinler gibi cümlelerinde sıra kullanıp kullanmadıklarını merak etmiş, söz dizimini incelemişlerdir. Araştırmacılar, beş sıfat seçmiş ve bunları ikişer halinde isimden önce gelecek şekilde sıralamışlar ve yetişkinlerin kullandıkları sıralı şekilde on cümle oluşturmuşlar. Ayrıca çocuklardan, bu sıfatları ters kullanarak cümleleri tekrar sıralamaları istenmiştir. Araştırmanın sonucunda, sıra ters olarak verildiğinde, çocukların bu cümleleri doğru sıraya çevirerek cevap verdikleri görülmüştür. Bu dil becerisini, 3 yaş çocukları daha henüz kazanmamış, bu beceri 4 yaş çocuklarında 3 yaşındakilere göre daha fazla rastlanmıştır.

Bernstein (1975:138) ‘de yaptığı araştırmasında; farklı sosyoekonomik düzeye sahip ailelerin çocuklarının, konuşma yeteneğini ölçmeyi hedeflemiş. Çocuklara dört resimden oluşan bir kart dizisi verilerek bu resimler hakkında bir öykü oluşturmaları istenmiştir. Orta sosyoekonomik düzeyde olan çocukların öykülerinde; daha kesin ve net ifadeler kullandığı ve

farklı sosyoekonomik düzeyin çocukların konuşmalarında anlamlı farklılıklar oluşturduğu görülmüştür.

Johnston (1977), yaptığı araştırmasında 5 yaş çocuklarının sosyoekonomik durumlarına göre dil gelişimleri karşılaştırılmıştır. Orta ve alt diye tanımladığı sosyoekonomik statüden gelen, toplamda 36 çocuk araştırmaya katılmıştır. Öncelikle çocuklara, Peabody Dil Gelişim Testi uygulanmıştır. Çocuklar; sosyoekonomik statü, cinsiyet, yaş ve sözel becerilerine göre gruplandırılarak araştırma yapılması amaçlanmıştır. Uygulama dört renkli resimli öyküyü içermekte olup, çocukların anlattığı öyküler konuşulurken teybe kaydedilmiştir. Araştırma sonucunda; her iki grup arasında dil öğelerinin kullanım sıklığı yönünden anlamlı bir fark bulunmamıştır fakat ailesi orta sosyoekonomik statüde olan çocukların toplam sözcük sayısı düşük sosyoekonomik durumu olanlara oranla daha fazla sayıda olduğu görülmüştür. Ayrıca kız ve erkek çocuklarının zarfları kullanımında farklılık görülmüş, erkek çocuklarının kızlardan daha çok zarf kullandığı açığa çıkmıştır. Orta sosyoekonomik statüde olan çocukların özneye karşılık gelen isimleri, alt sosyoekonomik statüde olan çocukların ise zamirleri daha çok kullandığı görülmüştür.

Tural (1977)'de yaptığı araştırmasında; anaokuluna giden 4-6 yaş çocuklarının kelime dağarcığına; yaş, cinsiyet ve çocuğun anne ve babasının eğitim durumunun etkisini incelemiştir. Araştırmanın sonucunda; çocukların sözcük bilgileri yaş, cinsiyet ve ebeveynlerin eğitim düzeyine göre farklılaştığı bulunmuştur. Özellikle; lise ve liseden sonra öğrenim hayatına devam eden, anne ve babaların çocuklarının, aldıkları sözcük sayısı puanları yüksek çıkmıştır.

Schachter ve arkadaşları (1978), araştırmalarında; yaşları 23-28 ay arasında değişen 130 çocukla çalışmışlar ve elde ettikleri sonuçlara göre de, kız çocuklarının dil becerilerinin erkek çocuklardan daha erken kazandıklarını bulmuşlardır.

Esposito (1979:213), yaptığı araştırmada, çocukların dil gelişimlerinde cinsiyete dayalı bir farklılığı sahip olup olmadığı ve ayrıca olduğu durumlarda da, bu durumun ne zaman meydana geldiğini araştırmıştır. Okul öncesi erken gelişim dönemindeki çocuklar rastgele gruplara ayrılmış ve oyun oynarken anlık konuşmaları kaydedilmiştir. Konuşmalarında yer alan söz araları, söz yanlışlıkları, başkalarının sözüne karışma davranışı ve tüm bu durumların miktarı cinsiyet değişkenini temel alarak incelenmiştir. Erkeklerin kızlara oranla başkalarının sözünü iki kat daha fazla kestiği, konuşmada cinsiyet farklılıklarının genel konuşma yetenekleriyle gelişerek yaşamın ilk dönemlerinde edinilmiş olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ekmekçi (1979), yaptığı araştırmasında; anadili ediniminde, evrensel olarak tanımlanan faktörlerin, Türkçe edinimindeki uygunluğunu anlama amacı ile çocukların dil gelişiminin nasıl oluştuğunu incelemeye başlamıştır. Çocukların araştırma sonucuna göre, anadili ediniminde dil gelişimlerini temsil eden özne, nesne ve eylemin olup olmamasına göre değişiklik göstermekte olduğu ortaya çıkmıştır. Çocuğun; anadilini edinirken, ÖEN dizisinde (İngilizce) sözcüklerin sıralanması dil ve anlam yönünden açıklık getirdiğinden kullanılan çekim eklerinin anlama katkısının olmadığı görülmüştür. ÖNE dizisinde (Türkçe) ise; takıların yapı ve anlam ilişkilerini ortaya çıkarmalarından dolayı, Türk dilini edinen çocukların takılarla sözcükler arasındaki ilişkileri öğrenme zorunluluğunu duyduğu ortaya çıkmıştır (aktaran Yıldırım,2008:28).

Anlar (1983)'de yaptığı araştırmasında; 0-6 yaştaki, 388 çocuğun dil gelişimleri üzerinden ebeveynlerinin eğitim düzeyi ve cinsiyetlerinin etkisi araştırmıştır. Denver Gelişimsel Tarama Testinin dil bölümü kullanılarak yaptığı araştırmasında; anne-babaları yüksek eğitim düzeyine sahip çocukların dil gelişim özelliklerinin, ekonomik durumu düşük olan gruba göre daha ileride olduğunun farkındadırlar. Özellikle iki grup arasında ortaya çıkan farkın, 12-60 aylar arasında istatistiksel olarak daha anlamlı bulunduğu vurgulanmıştır. Bu araştırmada; ayrıca 18. ayda kızların dil gelişim becerilerinin erkeklere göre daha ileride olduğu sonucuna varılmış olması itibariyle önemlidir, fakat diğer yaş aralıklarında ise fark bulunamamış, cinsiyet faktörünün dil gelişimi üzerindeki etkisi diğer yaş grupları arasında söylenememektedir.

Davashgil (1985), tarafından gerçekleştirilen araştırmada; alt ve üst sosyoekonomik düzeyde bulunan ilkökul birinci sınıfa giden 100 öğrencinin dil gelişiminde, okulun etkisini incelemiştir. İki grup arasında; sözcük bilgisinde farklılıklar olduğu görülmüş, sosyoekonomik açıdan değerlendirildiklerinde, isimlendirme testinde, sosyoekonomik statüsü yüksek öğrencilerin daha başarılı oldukları görülmüştür. Ayrıca düşük sosyoekonomik düzeye sahip olan çocukların; yılsonu dil gelişim seviyelerinin, üst sosyoekonomik duruma sahip olan çocukların öğretim yılı başında sahip oldukları dil becerilerine ulaşamadıkları araştırmada ortaya çıkmıştır.

Lembert (1985), okul öncesi çocuklarının cümleyi anlayışlarıyla ilgili bir takım incelemeler yapmıştır. 3-3,5- 4- 4,5 ve 5 yaş aralıklarında bulunan 105 çocukla araştırma yapmış, bu araştırmanın sonunda yaşla birlikte cümle anlayışının arttığını bulmuştur. 3 yaşındaki çocuklar; pasif cümleleri daha az anlayabilirken yaş büyüdükçe pasif cümlelerin anlaşılması artmaktadır (aktaran Öztürk, 1995:26).

Baykoç-Dönmez ve Arı (1992), yaptıkları araştırmada, 12-30 aylık çocukların dil kazanımlarındaki aşamaları incelemişlerdir. Araştırmada; çocukların ifadelerindeki toplam hece sayıları, cümledeki toplam sözcük sayıları, kullanılan sözcüklerin nitelikleri, sözcüklerin birleşimlerinin dil bilgisi açısından dağılımları, eylem kiplerinin kullanımları, zarf ve ünlem kazanımları ve çekim eklerinin kullanımı ele alınarak çocukların bunları hangi sırayla ve hangi aylarda kazandıkları incelenmiştir. Araştırmaya orta sosyoekonomik düzeydeki ailelerin çocukları alınmıştır. Çocukların kullandıkları ilk sözcükler kız çocukları için ortalama 7. ve 8. aylarda, erkek çocuklarında ise 11. ve 12. aylarda olduğu bulunmuştur. Çocukların ilk kelimelerinin de daha çok sosyal anlam taşıyan kelimeler olduğu belirlenmiştir.

Kenny ve Prather (1986), 2,5-5 yaş arasında olan, 180 kız ve 180 erkek çocukta fonemlerin kullanılışıyla birlikte yaş ve cinsiyet arasındaki farkın arttığı, kızlarda ve erkeklerde fonemlerin kullanılışı ile yaş arasında pozitif bir ilişki bulunduğu görülmüştür.

Bal (1988:284) araştırmasında; 4-6 yaş arası anaokuluna giden 24 ve gitmeyen 24, toplam 48 çocuğun kullandıkları ifadeleri sözdizimi yönünden incelemiştir. Her çocuğun, 1. sözcüğünden 50.sözcüğüne kadar her ifadesi teybe kayıt edilmiştir. Anaokuluna giden ve gitmeyen bütün çocuklar; iki, üç, dört kelimeli ifadeleri yüksek oranda kullanmış olup, tek sözcüklü ifadeler ile altı ve daha fazla kelimeli ifadeleri daha düşük oranda kullandıkları görülmüştür. Ayrıca yapılan araştırmada, hem kız hem de erkekler için anaokuluna giden ve gitmeyen kızlar arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur.

Aksu-Koç (1988:117) araştırmasında, 3-5 ve 9 yaş grubundaki çocukları yaşlarına göre gruplamış, çocukların anlatılarında zaman kullanımını incelemiştir. Araştırmada; 3 yaşındaki çocukların anlatılarının yeterli olmadığını, 5 yaşındaki çocukların anlatılarının resmin sadece tanıtımı gibi bir anlatım içinde olduklarını ve fakat 9 yaşındaki çocukların anlatılarının da ise, zamansal olarak iyi bir düzende olduğunu saptamışlardır.

Reznick ve Goldsmith (1989:93), 11-24 aylar arasındaki 25 çocuk üzerinde yaptığı araştırmasında; 123 sözcük içeren, 5 adet dil üretim ölçüm listesi kullanmışlar ve 14 aylık çocukların çoğu 5 listenin her birinden, 5'den az sözcük telaffuz ettikleri, 20 aylık çocuklar 5 listeden toplam 94'ün üzerinde puan topladıkları görülmüştür. Her liste için, sözcük sayısı arttıkça yaş ile dil gelişim becerilerinin arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Yenisor (1989:151), araştırmasında; okul öncesi eğitim veren yuvaların, dil gelişimine etkisini incelemiştir. Araştırmada; yuvaya devam eden çocukların dil gelişimlerinin, yuvaya

gitmeyen çocuklardan daha iyi olduğu görülmüştür. Ayrılmış olan iki grupta; kardeşi olan çocukta gecikmiş dil problemine daha fazla rastlanmıştır, tek çocuk olan kardeşi olmayan çocukların dil gelişimlerinde ise fark anlamlı bulunamamıştır. Ayrıca çocukların; sosyoekonomik düzeyi düşük ve okul öncesi eğitim kurumuna gitmemişlerse, daha fazla dil gecikmesi veya geriliği yaşadıkları sonucuna ulaşmışlardır.

Erkan (1990), 4-5 yaşlarındaki çocukların dil gelişimlerini, sosyoekonomik ve eğitim düzeyi üzerinden kullandıkları dil yapısı yönünden karşılaştırma yaparak incelemeye çalışmıştır. Araştırmada; toplam, 48 katılımcı yer almış ve okul öncesi eğitim kurumlarına gitmeyen ve kardeşi olan çocuklardan bu kişiler seçilmiştir. Elde edilen veriler, aynı cinsiyetteki iki çocuğun oyun materyalleriyle karşılıklı oynaması ve çocuğun araştırmacıya öykü kitaplarını anlatması yoluyla elde edilmiştir. Çocukların kullandıkları sözlü ifadeler teybe alınmış, araştırma da çocukların kullandıkları sözcük sayısı ve çeşitleri incelenmiştir. Çalışma sonunda sosyoekonomik düzeyi yüksek olan ailelerin çocuklarının dil gelişim becerilerinin sosyoekonomik düzeyi düşük olan çocuklara göre daha yüksek çıktığı saptanmıştır.

Güleryüz (1990:38), yaptığı araştırmasında, 48-60 aylık orta sosyoekonomik düzeye sahip olan ve anaokuluna devam eden çocukların cümlelerindeki dil yapısı incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda, çocukların kullandıkları dil öğelerinin kullanım sıklıkları ortaya konulmuştur. Çocukların kullandıkları cümlelerdeki kelime sayısı incelendiğinde; en yüksek olarak üç kelimeli cümlelerin, daha sonra sırasıyla dört kelimeli, iki kelimeli, beş kelimeli, altı kelimeli, sekizden fazla kelimeli ve sekiz kelimeli cümleleri kullandıkları görülmüştür. Çocukların kelime çeşitlerinden isimleri, daha sonra fiil, zamir, zarf, bağlaç, sıfat, edat ve ünlemlerin kullanıldığı görülmüştür.

Lutzer (1991), okul öncesi çocukların genel mecazları yorumlama kabiliyetleri ile cinsiyet arasında fark olup olmadığı araştırılmıştır. 35 tanesi 3-4 yaş, 31 tanesi 5-6 yaşlarında olup toplam 66 çocukla, çalışılmıştır. Çocuklara, 8 tam cümle olarak mecazın anlamı sorulmuştur. Kızlar, mecaz anlamlı içeriğe doğru cevapları erkeklere oranla daha çok vermişlerdir.

Huttenlocher (1991) ve arkadaşları, tarafından 14-26 aylar arasında yer alan çocuklar üzerinde yapılan bir araştırmada; sözcük dağarcığının gelişiminde kalıtsal faktörlerden çok ebeveynlerin, özellikle de çocuğun annesinin, etkili olduğunu savunmuştur.

Vandell ve Romanan (1992), düşük sosyoekonomik seviyedeki çocukların annelerinin çalışmasının çocuklar üzerindeki etkisini incelemek amacıyla bir araştırma yapmışlardır. Bu

araştırma da, çocukların dil düzeylerini, okuma başarıları ve dikkatlerini karşılaştırarak incelemeye çalışmışlardır. Araştırmanın sonucundan elde edilen verilere göre, annesi çalışmakta olan çocukların özellikle okuma başarılarının, annesi çalışmayan çocuklara göre çok daha yüksek olduğu, çocukların dil düzeyleri incelendiğinde de, yine çalışanlar lehine önemli bir fark olduğunu saptamışlardır.

Hampson ve Nelson (1993), yaşları 14-20 ay arasında değişen 45 çocuk ve anneleriyle araştırma yapmışlardır. Çocuklarda dil gelişimine annenin katkısı incelendiğinde, annenin çocuğa olan ilgisinin ve anne çocuk etkileşiminin, çocuğun dili anlama ve sözcük üretmesini hızlandırdığı görülmüştür.

Temel (1994:535), sosyoekonomik düzeyle ilgili yaptığı araştırmasında; orta düzeyde sosyoekonomik düzeye sahip olan ailelerin, düşük düzeyde sosyoekonomik düzeye sahip olanlara göre, çocuklarına daha çok sözel tepkiler verdiği, yönergeleri, sözel beceriyi teşvik etmek için daha farklı davrandıklarını tespit etmiştir. Erken çocukluk döneminde, orta ve üst statüye sahip olan çocukların sözcük dağarcığı, cümle yapısı, ses ayrımı ve boğumlanma (artikülasyon) testlerinde alt sosyoekonomik statüde yer alan çocuklara göre daha yüksek puanlar aldıklarını savunmaktadır.

Walker ve arkadaşları (1994:606), sosyokültürel ve sosyoekonomik faktörlerin çocuğun dil gelişiminde etkisini incelemek amacıyla 10 yıl süren bir araştırma yapmışlardır. Araştırmaların ilk 5 yıllık döneminde; bu araştırmanın amacı doğrultusunda çocuklar arasındaki farklılıkların, çocukların etnik ve kültürel kökenden kaynaklanmadığını sadece sosyoekonomik faktörlerce elde edilen veriler ışığında açıklamaya çalışmışlardır. Elde edilen verilere göre; düşük sosyoekonomik ortamda yetişen ve dil gelişimi açısından zayıf olan ailelerin çocukları, ilkokul yılları boyunca da dil gelişimi ve okuma alanlarında da zayıf bir performans sergilemeye devam ettikleri gözlenmiştir. Böylece; çocukların erken dönem dil deneyimlerine, ebeveyn kaynaklı ortamlarda konan ekonomik açıdan sınırlamalar nedeniyle, çocukların ilerleyen dönemlerde, okuma becerisini etkilediği gibi, dil gelişimini de olumsuz anlamda etkilediği bulunmuştur.

Öztürk (1995), anaokuluna giden ve gitmeyen 100 ilkokul birinci sınıf öğrencisinin alıcı ve ifade edici dil düzeylerini karşılaştırmıştır. Öğrencilerin dil gelişimiyle; cinsiyet, kardeş sayısı, sosyoekonomik durum, annenin öğretim durumu arasındaki ilişkiyi incelemeyi hedeflemiştir. Araştırmada, kız ve erkek çocuklarının alıcı dil düzeyleri karşılaştırıldığında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Çocukların kardeş sayısına göre, alıcı dil düzeyleri arasında da anlamlı bir

farklılık bulunamamıştır. Fakat, alt ve üst sosyoekonomik düzeydeki çocukların alıcı ve ifade edici dil düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yüksek sosyoekonomik düzeydeki çocukların, alıcı dil düzeylerinin genel olarak daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Annenin öğrenim durumuna göre, karşılaştırma yapıp incelendiğinde, çocukların alıcı dil düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Araştırmanın sonucunda; annenin öğrenim durumu yükseldikçe çocukların alıcı dil düzeyleri ve dil gelişim becerilerinin de arttığı gözlemlenmiştir.

Seçilmiş (1996), tarafından yapılan araştırmada; anaokuluna giden ve gitmeyen erken çocukluk dönemindeki çocukların dil gelişimi ile ilgili becerilerini incelemiştir. Araştırmaya, 37-48 aylar, 49-60 aylar, 61-72 aylar arasındaki, 5 kurum ve 5 özel anaokuluna devam eden 150 çocuk, 3 Ana Çocuk Sağlığı merkezine başvuran anaokuluna gitmeyen 162 çocuk olmak üzere toplam 462 çocuk araştırmaya dâhil edilmiştir. Bu örneklem, 231 kız, 231 erkek çocuktan oluşmuştur. Çocuklar, Partage Erken Çocukluk Dönemi Eğitim Programı Kontrol Listesi ile değerlendirilmiştir. 37-72 aylar arasındaki, özel ve kurum anaokullarına devam eden çocukların başarı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ana Çocuk Sağlığı Merkezlerine başvuran ve anaokuluna gitmeyen, aynı yaşta olsa bile çocuklar arasında önemi farklılıklar bulunmuştur. Ayrıca, bu araştırma da dil gelişim becerileri incelendiğinde kız çocukların erkek çocuklarından daha başarılı oldukları bulunmuştur. Ancak bu farkın küçük bir fark olduğu, değerlendirmeye alınacak kadar önemli oranlarda olmadığı söylenmiştir.

Ege, Acarlar ve Güleryüz (1998:21), Türkçe dil ediniminde yaş ve ortalama sözcük uzunluğu ilişkisini inceledikleri araştırmasında; 17-59 aylık olan 95 çocuk katılımcı olmuş, araştırma da doğal ortamda çocuk merkezli bir anlayışla oluşturulmuştur. Araştırmada; ortalama sözcük uzunluğu hesaplaması kullanılmış, yaş arttıkça sözcük uzunluğunun artması araştırma sonucunda gözlemlenmiştir. Annelerin konuşarak kurdukları iletişime, kızların yanıtlarının daha fazla olduğu, ayrıca kız bebeklerin sözel uyaranlara, erkeklerin ise görsel uyaranlara daha fazla tepki verdikleri dikkat çekmiştir. Ayrıca annelerin de kız çocukları ile daha çok konuşarak iletişim kurdukları, erkek çocuklarıyla ise daha çok dokunarak iletişim kurdukları görülmüştür.

Lorch ve arkadaşları (1998) yaptıkları araştırmada; çocukların kendilerini ifade etme becerisi ve yaratıcılıkları üzerinde dil etkinliklerinde kullanılan öykü materyallerinin etkisini incelemişlerdir. Araştırma elde edilen bilgilere göre; dil etkinlikleri sırasında kullanılan öykü kitaplarının, çocukların öyküyü kavrama becerilerini, yaratıcılıklarını, bilişsel gelişimlerini ve problem çözme yeteneğini arttırdığı sonucuna ulaşmışlardır.

Temel (2000), 0-72 aylık çocukların dil gelişimi ile sosyoekonomik düzeyi arasındaki ilişkiyi saptamak amacıyla araştırma yapmıştır. Araştırmanın örneklemini 2520 çocuktan oluşmuş, dil gelişimini değerlendirmek amacı ile Gazi Erken Çocukluk Gelişimi Değerlendirme Aracının (GEÇDA) dil alt testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bilgilere göre; dil gelişimi ile sosyoekonomik düzey arasında önemli bir ilişkinin olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca çocukların dil gelişimi ile cinsiyeti arasında anlamlı bir ilişki olmadığı ortaya çıkmıştır.

Erdemir (2001)'de yaptığı araştırmasında, 12-30 aylar arasında olan çocuklar üzerinde çalışmıştır. Çocukların Türkçeyi öğrenirken kullandıkları yapıları ve kelime türlerini anlama yönünden ne gibi aşamalar geçirdiklerini incelemiş ve bu aşamaların edinilmesinde cinsiyetin ve annenin eğitim durumunun etkilerini ortaya çıkarmayı hedeflenmiştir. Çocukların; sözcükleri, dil yapılarını anlama ve kullanmada yaşlarına göre önemli değişiklikler bulunmuştur. Cinsiyet değişkeni ile ilgili yapılan incelemelerde kız ve erkek çocuklar arasında, alıcı dil gelişimi yönünden anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Çocukların annelerinin eğitim düzeyi ile dil gelişimleri arasında etkileşimi olduğu görülmüştür.

Acarlar ve arkadaşları (2002:123), çocukların farklı özellikteki üstdil işlemlerindeki performansları detaylı şekilde incelenmiştir. Araştırmada elde edilen bilgiler ışığında, çocukların üstdil işlemlerindeki göstermiş olduğu performansın yaş ile arttığı ve anlamlı bir farklılık ortaya çıkarttığı görülmüştür.

Zembat ve Yurtsever (2002)'de yaptıkları çalışmalarında; okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden, beş-altı yaş grubu çocuklarının kelime dağarcığı gelişimlerini incelemiş ve çocukların dil gelişimlerini destekleme amacıyla sistemli olarak hazırlanmış olan, ana dil eğitim programının, çocukların kelime dağarcığı gelişimindeki etkililiğini ortaya koymak amacı ile yapılandırılmıştır. Araştırmadan elde edilen verilere dayanarak, 5-6 yaş çocuklarında yapılandırılan ana dil eğitim programının uygulanmasıyla çocukların sözcük dağarcığı gelişimine olumlu etki yaptığı görülmüştür.

Kandır ve Orçan (2009:1) yaptıkları araştırmada; 4-6 yaş grubunda yer alan 95 çocuk üzerinde, gelişim düzeylerini anlamak ve saptamak üzere çalışmışlardır. Araştırma sonucuna göre; çocuklar ne kadar küçük yaşlarda okul öncesi eğitime başlarsa, dil performans puanı artmaktadır. Araştırmada bu durum; üst sosyoekonomik düzeyde yer alan okullarda bulunan fiziksel donanım, uygulanan geliştirilmiş programlar ve kullanılan materyallerin yeterli olmasından ve yine üst sosyoekonomik düzeydeki ailelerin çocuklarının eğitimi konusunda daha

bilinçli olmalarından kaynaklanmış olabileceği savunulmuştur. Aynı zamanda araştırmada; alt sosyoekonomik düzeydeki ailelerin çocuklarının performans puanları ile okul öncesi eğitime başlama yaşları arasında anlamlı bir ilişki görülememiştir. Bu durumu araştırmada şöyle açıklamak mümkün olabilir; alt sosyoekonomik düzeyde olan ailelerin çocuklarının genellikle altı yaşında okul öncesi eğitim gördükleri, yani uzun süreli gelişimi destekleyen etkinliklerle de karşılaşmadıkları için bu şekilde bir bulgu elde edilmiş olabilir.

Küntay (2002:85), 3 ve 9 yaş arasında farklı yaş gruplarında olan çocuklar ile 22 yaş üstünde olan erişkinlerin öykü anlatma becerilerini incelemiştir. Araştırmada, Karmiloff Smith (1978) tarafından yazılan 6 resimden oluşan “Baloon Story” testini kullanmıştır. Araştırmaya katılan çocuk ve erişkinlerden, bu resimlere bakarak bir öykü anlatmaları beklenmiştir. Araştırma sonucunda; erken çocukluk dönemindeki okul öncesi eğitim alan çocukların anlatıkları öykülerin, yetişkinlerin anlattığı öykülerden dil yapısı açısından farklı olduğunu belirtmiştir. Ayrıca bu farklılığın 7 yaş sonrası giderek kaybolduğu, zamanla çocukların yetişkinlerinkine benzer şekilde cümle kurmaya, öykü üretmeye başladığı görülmüştür.

Yayla (2003), dil eğitim programının; alt sosyoekonomik düzeydeki ailelerden gelen 60-72 aylar arasındaki çocukların dil gelişimine olan etkisini ve ilişkisini incelemiştir. Araştırma sonucuna göre; erken dönemde çocukların alıcı ve ifade edici dil düzeylerini, kelime dağarcığının gelişimini destekleyecek şekilde dil eğitim programlarının geliştirilerek yaygınlaştırılması gerektiği sonucuna ulaşmıştır.

Dereli ve Koçak (2005:252), yaptığı araştırmasında; okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 4-6 yaş çocuklarının ifade edici dil düzeylerinin, çocukların yaşlarına göre farklılaşma gösterdiğini belirtmiştir. Anaokuluna devam eden 6 yaşındaki çocukların, dil gelişim düzeyleri, 4 yaşındaki çocukların dil gelişimi düzeylerinden önemli derecede ileri olduğu bulunmuştur, yaş ile birlikte dil gelişim becerilerinin artmış olduğu görülmüştür.

Taner ve Başal (2005:369) yaptığı araştırmasında; anaokuluna giden ve gitmeyen çeşitli sosyoekonomik düzeylerdeki ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin dil gelişimlerini cinsiyetlerine göre incelemiştir. Araştırmaya; Bursa iline bağlı 10 resmi ilköğretim okulunun birinci sınıflarından 120’si kız, 120’si erkek, 80’i alt sosyoekonomik, 80’i orta sosyoekonomik ve 80’ide üst sosyoekonomik düzeyde olmak üzere toplam 240 öğrenci oluşturmuştur. Okul öncesi eğitim alan öğrencilerin dil gelişimleri, okul öncesi eğitimi almayan öğrencilere göre çok daha iyi olduğu görülmüştür. Sosyoekonomik durum karşılaştırıldığında ise, orta ve üst sosyoekonomik

düzeydeki öğrencilerin dil gelişimlerinin alt sosyoekonomik düzeydeki öğrencilere göre daha iyi olduğu belirlenmiştir. Erkek öğrencilerin dil becerilerinin kız öğrencilere göre daha iyi olduğu ortaya çıkmıştır.

Aydoğan ve Koçak (2003), araştırmalarında, resmi ve özel okul öncesi eğitim kurumunda okuyan 204 çocuk üzerinde çalışmışlardır. Descoedures'in Lügatçe Testinin Tamamlama itemi kullanarak, çocukların dil gelişimini etkileyen faktörleri incelemişlerdir. Araştırma sonucunda, çocukların yaşı arttıkça tamamlama iteminde başarıları da artmıştır. Cinsiyetin dil gelişiminde etkili bir faktör olduğu saptanmış, anne ve baba eğitim düzeyinin etkili olduğu bulunmuştur. Araştırmada incelenen bir diğer önemli nokta da ise, çocukların sahip olduğu kardeş sayısının dil gelişimi üzerindeki etkisidir, bu araştırmada ise çocukların sahip oldukları kardeş sayısı ile dil gelişimleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Dönmez ve Güler (2007:27), yaptığı araştırmada; orta düzeyde sosyoekonomik olanaklara sahip ailelerin anaokuluna devam eden 48-72 aylar arasındaki çocuklarının, anadilindeki dil bilgisi yapılarını ve sözcüklerin anlamda geçirdikleri aşamaları, cinsiyet, yaş, anne ve baba eğitim düzeylerine, çocuğun doğum sırası ve kardeş sayısı değişkenlerine göre incelemiştir. Araştırmadan elde edilen verilere göre; bu yaş grubundaki çocukların dil bilgisi yapıları ve kelimeleri anlama seviyelerinin yaş arttıkça yükseldiği görülmüştür.

Poe ve arkadaşları (2004:316), yaptıkları araştırmada; çocukların dil gelişimi ile okuma becerisi arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmanın bulgularına göre; sözcük dağarcığı zengin olan çocukların okuma becerilerinin de daha iyi olduğu bulunmuştur.

Koçak ve Dereli (2005:249-250), okul öncesi eğitime devam eden 4-6 yaş arasındaki 265 çocuk arasında yaptıkları araştırmalarında, çocukların ifade edici dil düzeylerini, bakım tarzı ve anne-baba eğitim seviyesi açısından incelemişlerdir. Araştırmanın sonucunda; bakım tarzı ve anne eğitim seviyesinin önemli bir farklılığa neden olduğu, baba eğitim seviyesinin ise önemli bir farklılığa neden olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Özcan (2005) araştırmasında, 3-9 ve 13 yaş grubundaki çocuklara, "Frog Where Are You?" kitabını kullanarak anlattıkları öyküleri zamansal açıdan incelemeye çalışmıştır. Kitap her bir çocuğa verilerek, çocuktan ilk önce kitabın tamamına bir göz atması, sonra da kitaba bakarak bir öykü üretmesi istenmiştir. Çalışma sonucunda;3-4 yaşındaki çocukların öykü üretmede zorlandığı veya üretmediği, 5 yaşta olan çocukların öykü oluşturabildiklerini fakat öykünün bölümlerinin içerik olarak eksik olduğu, öykü bölümlerinin çocuklar tarafından ancak 7 yaş

itibariyle oluşturulmaya başlandığı, zamansal ifadelerin kullanımının da yaşla birlikte geliştiği sonucuna varmıştır.

Erdoğan ve arkadaşları (2005:231) araştırmalarında; 5-6 yaş grubunda alt sosyoekonomik bölgelerde yaşayan, ana sınıfına devam eden çocukların dil gelişim düzeylerini incelemiştir. Çocukların dil gelişim süreçleriyle cinsiyetleri, ana sınıfına devam süreleri, anne eğitim düzeyleri, annenin yapmış olduğu meslek, kardeş sayıları ve doğum sırasının etkileri üzerine bir araştırma yapılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre, ana sınıfına devam eden 5-6 yaş grubundaki çocuklarda cinsiyetin, anne eğitiminin, annenin mesleğinin, kardeş sayısının ve doğum sırasının etkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Aslında, anne eğitim durumuna göre, elde edilen puanların ortalama değerleri karşılaştırılmış ve gruplar arasında ortalama değerlere göre bir fark bulunmasına rağmen bu farkın çok önemli bir değer taşımadığı savunulmuştur.

İpek ve Bilgin (2007:344), araştırmasında; Bursa şehrinden, 7 resmi ilköğretim okulunun birinci, üçüncü ve beşinci sınıflarından, 120 kız ve 120 erkek öğrenci olmak üzere toplam 240 öğrenci seçmiştir. Bu öğrenciler üzerinden çocukların sözcük dağarcığına sosyoekonomik düzeyin, cinsiyetin ve sınıf düzeyinin etkisini incelemiştir. Çocukların araştırma sonunda ulaşılan verilerine göre, üst sosyoekonomik düzeydeki öğrencilerin sözcük dağarcığı gelişimlerinin alt sosyoekonomik düzeydeki öğrencilere göre, çok daha iyi olduğu ve üstelik kız öğrencilerin sözcük dağarcığının gelişimleri ile erkek öğrencilerin sözcük dağarcığı arasında anlamlı bir fark olmadığı ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin sınıf düzeyi yükseldikçe, sözcük dağarcıkları gelişimlerinin de arttığı gözlenmiştir. Araştırma sonuçları aynı zamanda, öğrencilerin sözcük dağarcığı ile sosyoekonomik düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğunu da göstermiştir.

Akıncı-Oktay (2006) yürüttüğü çalışmada, çocukların öyküleri ve ailelerin eğitim seviyesi arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmada; çocukların ailelerinin eğitim seviyesi, anlattıkları öykülerin dil gelişimsel yapısının analiz edilmesinde değişken olarak yer almıştır. Araştırmanın sonunda, eğitim düzeyi yüksek olan ailelerin çocuklarının öykü anlatılarında kullanılan, cümle sayısının ve de cümlelerdeki kelime sayılarının diğer gruba göre daha yüksek olduğu, ailelerin eğitim seviyesine göre çocukların anlatılarının farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmıştır.

Gürocak (2007), yaptığı araştırmasında, anasınıfına devam eden 60-72 aylık çocukların dil gelişimi ve ince motor gelişimini incelemiştir. Araştırma sonunda, dil gelişimi ve motor gelişiminin yaş ve cinsiyet değişkenlerine göre farklılık göstermediği anlaşılmıştır.

Journal of Applied Developmental Psychology’de (2007) yayınlanan bir makalede; çocukların aldıkları bakımın niteliği çok önemlidir, çocuklar benzer aile ortamlarında büyüseler bile, eğer bakım koşullarında sıkıntı yaşıyorlarsa, dil ediniminde ve gelişiminde daha geride ve daha yavaş geliştikleri, araştırma sonucunda gözlemlenmiştir. Araştırmaya katılan çocukların tümünün, anne ve babasının çalışan ve ekonomik açıdan da sıkıntısı olmayan kişiler olduğu düşünüldüğünde, hepsinin dil gelişimlerinin iyi olması, olası bir sonuç olarak görülebilir. Fakat bu çocuklar, yaklaşık 4 aylıktan 3 yaşına kadar doğal ortamlarda izlenmiş olmalarına rağmen, araştırmadan elde edilen tüm veriler gösteriyor ki, daha yüksek nitelikli merkezlerde bakımı devam eden çocukların, daha düşük nitelikli bakım gören yaşlıtlarına göre, dil gelişimlerini ölçen gözlemlerde daha iyi performans göstermişlerdir. Ayrıca, çocukların elde ettikleri dil gelişimlerindeki bu başarılı performansları, uzun vadede daha çok etkili olmuş, bu çocukların dil ve konuşma açısından önemli kilometre taşlarını yaşlıtlarına göre daha hızlı ve daha erken öğrendikleri görülmüştür. Bu farklılık ve hızlı kazanım daha çok da sözcük dağarcığında, çok net fark edilmiş ve niteliği iyi olan bakıma sahip olan 3 yaşındaki çocukların, daha zayıf nitelikte bakım gören akranlarına göre 2 kat daha fazla farklı sözcük kullanır duruma geldikleri, araştırma sonucunda ulaşılmıştır.

Gökmen (2007:21), 4 ile 6 yaş arasındaki çocukların isim-eylem kullanımlarını araştırdığı bir çalışma yapmıştır. Bu araştırma sonucunda, eylemlerin kullanımının isim kategorisi kullanımından daha baskın olduğunu bulmuştur. Çocukların eylem türlerinde en sık olarak kullandıkları tür ise olay anlatımına yöneliktir.

Çakmak ve Yılmaz (2009:504-506), okul öncesi dönemde çocukların okuma yazma alışkanlıkları edinimlerinde, etkili olan etkenler üzerinde bir araştırma yapmayı planlamışlardır. Araştırma sonunda elde edilen veriler; hem ailelerin hem de okul öncesi eğitimde görev alan eğitimcilerin çocuklara sağladıkları imkânların, çocukların dil gelişimini olumlu şekilde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Gönen ve arkadaşları (2010:8), öğrencilerden bağımsız öğretmenlerin dil etkinliklerini uygulama türlerinin ayrımını yapmışlardır. Öğretmenler, yaptıkları dil etkinliklerinden önce, öğrencilerle sohbet etmeyi tercih etmekte, öğretmenlerin dil etkinlikleri sonrasında ‘olay sıralaması ve kahramanlarının özellikleri ile ilgili sorular sorma’ etkinliğini sıklıkla yapmakta olduğu ve öğrencilerinin dil gelişimlerini incelemek hedefiyle olup bu tarz etkinliklerin dil gelişimlerine olumlu etki gösterdiği görülmüştür.

Ölmez (2010), 24 ve 36 aylık normal gelişim gösteren 60 çocuk ile 30-48 ay arası gecikmiş dil problemi olan 35 çocuğun dilsel açıdan sahip oldukları yeti ve becerilerini yaş açısından değerlendirerek gruplar halinde incelemiş ve karşılaştırma yapmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, gecikmiş dil problemi yaşayan çocukların kelime dağarcıklarının normal dil gelişimi gösteren çocukların sonuçlarına göre daha geride olduğu, fakat aynı sıraya göre gittiği sonucuna varılmıştır. Bu iki grupta da en sık kullanılan kelime kategorisinin *isim kategorisi* olduğu görülmüştür. İki grubun en sık kullandığı 10 *eylemin* 9'u sırası farklı olmasına rağmen aynı eylemler kullanılmıştır. Normal dil gelişimi gösteren grubun toplam kelime sayısı, *toplam eylem* ve *toplam isim* sayısı birinci ve ikinci zaman diliminde artış gösterirken üçüncü zaman diliminde gerileme göstermektedir. Oysa GDK'lı çocuklarda üç zaman diliminde de toplam sözcük, toplam *eylem* ve *toplam isim* sayılarında artış görülmüştür.

Yıldırım-Doğru, Alabay ve Kayılı (2010:829), yaptıkları araştırmada; dil gelişimini ölçmek için uyguladıkları testin sonuçlarından alınan puanların, erkeklerin lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna varılmıştır.

Savaş ve Turan (2011:841) okul öncesi eğitime devam eden 6 yaş grubu öğrencilerin sahip oldukları sözcük dağarcığı, değişkenler açısından değerlendirmişlerdir. Araştırma sonucunda, 30 çocuğun inceleme yapılan süre boyunca toplam 49677 harf-ses, en fazla A, E, R, İ, N ve M seslerini, en az J, F, Ö, C, P seslerini kullandıkları tespit edilmiştir. Çocuklar en fazla 'ben' kelimesini tekrar etmişlerdir. Ben kelimesinin dışında sık kullandıkları sözcükler arasında 'orada, bir, çok, var, sevmek, anne, olmak, baba, biz' sözcükleri de yer almaktadır. Araştırmaya katılan çocukların baş harfine göre sahip oldukları sözcük dağarcığına göre öğrencilerin en fazla 'A ve E' sesi ile başlayan kelimeleri kullandıkları görülürken, çocukların en az 'J ve I' sesi ile başlayan kelimeleri kullandıkları tespit edilmiştir. Çocukların aile eğitim durumunun çocukların dil gelişiminde özellikle sözcük dağarcığında önemli bir faktör olduğu da tespit edilmiştir. Anne ve baba eğitim düzeyi yüksek olan öğrencilerin sözcük dağarcığının çok daha fazla olduğu araştırma sonucunda ulaşılmıştır.

Keklik (2011:80) çalışmasında güncel olarak dilimizde kullanılan, birleşim gücü yüksek olan ilk bin kelime saptanmıştır. Araştırmada ilk bin kelimeyi, sıklığı yedi ve üzeri kelime türeten kelimeler oluşturmaktadır. Bu kelimelerin oluşturduğu birleşik kelime sayısı 17.985'tir. Bu kelimeler, başka araştırmaların bulgularıyla karşılaştırıldığında sık kullanılan kelimelerin, 0-11 yaş arası çocuğun seviyesine de uygun kelimeler olduğu belirlenmiştir. Keklik, bir başka

araştırmasında ise dilimizde en sık kullanılan 3000 kelimeyi belirleyerek bu kelime listesi içerisinden, 120 tane karşıt anlamlı kelimeyi belirlemiş. Tüm gruplara baktığımızda, en çok bilinen karşıt anlamlı kelimeler, aşağı/yukarı, boş/dolu ve hızlı/yavaş iken en az bilinen kelimeler ise zalim/masum, mazlum, alçak gönüllü/gururlu ve doğrudan/dolaylı sözcükleri olduğu tespit edilmiştir.



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmada kullanılan yöntem ve desenler, uygulanan geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları, araştırmacının çalışma grubu, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, toplanan verilerin analizine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Deseni

Erken çocukluk döneminde çocukların dil gelişimlerinin öykü anlatımlarına göre incelendiği bu araştırmada, nitel araştırma metodolojisi benimsenmiştir. Çocukların C.A.T testi doğrultusunda anlatmış oldukları öyküler yoluyla dil gelişimleri incelenmiştir. Nitel araştırmayı, “araştırmacının kendiliğinden, doğal olarak oluşan olguları tüm karmaşıklığı içinde incelemesi, irdelemesi” olarak ifade etmek mümkündür (Fraenkel ve Warren, 2000: 669). Ayrıca nitel araştırmalar, “gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama tekniklerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma” yöntemi olarak tanımlanabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2008:39). Nitel araştırmalarda, disiplinler arası bütüncül bir bakış açısı vardır, araştırma problemini yorumlayıcı bir yaklaşımla incelemeyi benimseyen bir yöntemdir (Karataş, 2015:63). Araştırılan olgu ve olaylar kendi bağlamında ele alınarak, insanların onlara yükledikleri anlamlar açısından yorumlanmaktadır (Altunışık vd., 2010: 302).

Betimsel analizde, çeşitli veri toplama teknikleri ile elde edilmiş verilerin daha önceden belirlenmiş temalara göre özetlenmesi ve yorumlanması söz konusudur (Özdemir,2010:336). Bu analiz türünde, temel amaç elde edilmiş olan bulguların okuyucuya özetlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde sunulmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2003). Araştırmacı yapmış olduğu yorumları, daha da güçlendirmek için bulgular arasındaki neden sonuç ilişkilerini açıklar ve ihtiyaç duyulması durumunda farklı olgular arasında karşılaştırma yapmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008:89). Betimsel analizle görüşme yapılan bireyleri tanıtıcı bulgular değerlendirilirken, içerik analizi yoluyla veriler tanımlanmaya çalışılmaktadır; birbirine benzediği ve birbiri ile ilişkisi olduğu tespit edilen veriler belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirilerek yorumlanmaktadır (Karataş,2017:75). Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden durum

çalışması deseni kullanılmıştır. Durum çalışması, güncel bir olguyu kendi gerçek yaşam çerçevesi içinde anlatmaya çalışan, olgu ve onun içinde bulunduğu muhtevanın arasındaki sınırların kesin çizgilerle belirgin olmadığı ve birden çok bireyi derinlemesine analiz ettiği bir araştırma desenidir (Stake, 1995:7; Yin, 2014:282). Bu çalışmada 4-5-6 yaş gruplarını içeren bir okul öncesi kurumunda, bu durum çalışması yürütülmüştür.

Bu araştırmanın sonucunda yapılan yorumlar; çocukların C.A.T testi doğrultusunda anlatmış oldukları öyküler ile dil gelişimleri incelenirken yaş grupları, cinsiyet ve sosyoekonomik statü, anne ve baba eğitim durumları, kardeş sayısı ve doğum sırası gibi değişkenler göz önünde tutulmuş ve ayrıca duygu ifadeleri incelenmiştir. Yapılan bu detaylı ve bütüncül analizlerle erken çocukluk dönemindeki çocukların dil gelişimlerini detaylıca incelemek hedeflenmiştir.

3.2. Çalışma Grubu

Nitel araştırmada evren ve örneklem yerine çalışma grubu kavramı önemlidir. Bu araştırmanın çalışma grubunu amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yoluyla seçilen 30 katılımcı çocuk oluşturmaktadır. Bu çocuklar İstanbul ili Ümraniye ilçesindeki bir anaokuluna devam etmektedir. Her yaş grubundan eşit sayıda çocuk olması ve cinsiyet dağılımının eşit olması veri toplamasında baz alınan ölçütler arasındadır. Ayrıca araştırma grubuna dâhil edilen çocukların daha önce herhangi bir nedenle bir psikiyatri kliniğine başvurmamış olması, bilinen nörolojik veya fizyolojik bir bozukluğunun olmaması, herhangi bir teşhis veya tanı almaması, görme, işitme gibi bir engeli olmaması koşulları da ölçüt olarak belirlenmiştir. Buna göre 4 yaş grubundan 5 kız-5 erkek, 5 yaş grubundan 5 kız-5 erkek ve 6 yaş grubundan 5 kız-5 erkek çocuk çalışmaya dahil edilmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada, katılımcıların demografik bilgilerine ulaşmak için; Demografik Bilgi Formu, veri toplama aracı olarak ise; Çocuklarda Tematik Algı Testi (C.A.T) kullanılmıştır. Dil gelişim becerilerinin ve farklılıkların belirlenmesi aşamasında bu testin değerlendirmeleri ve analizleri temel alınmıştır.

3.3.1.Sosyodemografik Bilgi Formu

Sosyodemografik Bilgi Formu araştırmacı tarafından çalışmaya uygun olacak şekilde literatür dikkate alınarak hazırlanmıştır. Sosyodemografik Bilgi Formunda katılımcıların yaş,

cinsiyet, kardeş sayısı, kaçınıcı çocuk olduğu, çocukların sağlık durumları (herhangi bir patolojik tanı alıp almamama durumu), anne ve babaların eğitim düzeyi ve sosyoekonomik düzeyi hakkında bilgiler edinilmiştir.

3.3.2. Çocuklarda Tematik Algı Testi

Bellak tarafından 1975 yılında geliştirilmiş projektif bir test olduğu için subjektif bir nitelik taşımaktadır. Güvenirlik değeri .74 ile .79 arasında yer almaktadır (Schneider ve Perney, 1990:184). 3 ve 10 yaş arası çocuklarla kullanılmak üzere tasarlanmış, çeşitli durumlarda hayvanları resimleyen 10 resim kartından oluşan bir testtir. Bu testin değerlendirilmesi; çocuğun anlattığı hikâyelerdeki konu, kahraman, kahramanın özellikleri, resimlere tepkisi, kişiliğindeki mevcut dürtü, duygu, karmaşa ve çatışmaları ortaya çıkarabilmekte ve bu şekilde davranışlarını analiz etmeye yardımcı olabilmektedir. Ayrıca bu test yoluyla çocuğun bir davranış sorunu olup olmadığı veya aile-sosyal çevre ile ilgili sorunları olup olmadığı tespit edilmektedir (Özgüven, 2017). Bu araştırmada çocukların anlattıkları hikâyelerdeki dil gelişimlerini ortaya koyan dil bileşenleri; sözcük türleri, dağarcığı ve cümle yapıları gibi faktörleri görmeyi sağlayacağı düşünöldüğü için de seçilmiştir.

3.4. İşlem

Anaokulundan gerekli izinler alındıktan sonra, katılımcı çocukların anne ve babalarına araştırmayla ilgili gerekli açıklamalar yapılmıştır. Sonrasında ebeveynlerden araştırma onay formunu imzalamaları ve demografik bilgi formunu doldurmaları istenmiştir.

Projektif bir test olan Çocuk Algı Test'ini uygulamak için çocuklar için uygun ortam ve saat belirlenmiş, test çocuklara bire bir uygulanmış, her çocuk için yaklaşık 20-30 dakika ayrılmıştır. Çocukların öyküleri tek tek yazılarak kaydedilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Bu araştırmada çocukların ürettiği öyküleri incelemek için, veriler kodlanmış ve betimsel analizler SPSS 16.0 for WINDOWS istatistik paket programı kullanılarak çözümlenmiştir. Çocukların ve ebeveynlerinin demografik bilgileri n ve yüzde değeri hesaplanarak tablo halinde verilmiştir. Dil gelişiminin ana temsili olan dil bileşenlerinin, yaş cinsiyet, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, sosyoekonomik durum, kardeş sayısı, doğum sırası gibi faktörler açısından incelemesi yapılmış, n değeri, ortalama değeri, en düşük ve en yüksek değeri

hesaplanmıştır. Sonrasında ocukların duyu anlamı içeren ifadelerini incelemek için içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizi kısmında, araştırmada öncelikle araştırılacak sorunun belirlenmesi ve tanımlanmasının ardından, öykülerdeki duygusal ifadeler temel alınarak kategoriler oluşturulmuş ve kategorilere ayırma işleminin yapıldıktan sonra, kavramlardan çıkarımlar elde etmek üzere kodlama çalışmaları yapılmıştır. Belirlenen katagoriler ve temalar üzerinden, duygusal ifadeler üzerinden çocukların duyu ve dūřünce dūnyalarını anlamak adına detaylı inceleme yapılmıştır.



DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde betimsel analiz ve içerik analizi sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Öncelikle dil gelişimini detaylı görebilmek için dil bileşenlerinin betimsel bilgileri sunulmuş; ardından dil gelişiminde önem arz eden duygu ifadelerinin içerik analizi bulguları ortaya konulmuştur.

4.1. Dil Puanları Betimsel Bulgular

Çocuk Algı Testi'nden elde edilen öykülerdeki sözcük türleri (isim, sıfat, zarf, zamir, edat, bağlaç), biçim bilgisi (çoğul eki, iyelik eki, şahıs eki), fiil zaman kipleri (geçmiş zaman, gelecek zaman, geniş zaman, şimdiki zaman, şimdiki zamanın rivayeti, şimdiki zamanın hikâyesi), söz dizimi (kurallı cümle, devrik cümle), sözcük dağarcığı (sözce sayısı, sözce sayısı, farklı sözcük kullanımı) gibi dil bileşenleri incelenmiştir.

Tablo 1. Çocukların Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımları

Cinsiyet	N	%
Kız	15	50
Erkek	15	50
Toplam	30	100

Tablo 1'de görüldüğü gibi araştırmaya dâhil edilen çocukların 15'i (%50,0) kız, 15'i (%50,0) erkektir.

Tablo 2. Çocukların Yaş Değişkenine Göre Dağılımları

Yaş	N	%
Dört Yaş	10	33.3
Beş Yaş	10	33.3
Altı Yaş	10	33.3
Toplam	30	100

Tablo 2'de görüldüğü gibi, araştırmaya dâhil edilen çocukların 10'unu (%33,3) 4 yaşındaki, diğer 10'unu (%33,3) 5 yaş ve diğer 10'unu (% 33,3) 6 yaşındaki çocuklar oluşturmaktadır.

Tablo 3. Çocukların Anne Eğitim Durumuna Göre Dağılımları

Anne Eğitim Durumu	N	%
İlkokul	1	3.3
Ortaokul	2	6.7
Lise	13	43.3
Önlisans	2	6.7
Lisans	11	36.7
Yüksek Lisans	1	3.3
Toplam	30	100

Tablo 3'te görüldüğü gibi çocukların anne eğitim durumuna göre dağılımı şöyledir: Çalışma grubunun 1'i (%3,3) anneleri ilkokul mezunu olan çocuklar, 2'si (%6,7) anneleri ortaokul mezunu olan çocuklar, 13'ü (%43,3) anneleri lise mezunu olan çocuklar, 2'si (%6,7) anneleri önlisans, 11'i % (36,7) anneleri lisans ve 1'inin (%3,3) annesinin yüksek lisans mezunu olan çocuklardan oluşmaktadır.

Tablo 4. Çocukların Baba Eğitim Durumuna Göre Dağılımları

Baba Eğitim Durumu	N	%
İlkokul	1	3.3
Ortaokul	3	10.0
Lise	9	30.0
Ön Lisans	1	3.3
Lisans	16	53.3
Toplam	30	100

Tablo 4'te görüldüğü gibi çocukların baba eğitim durumuna göre dağılımı şu şekildedir: Çalışma grubunun 1'i, (%3,3) babası ilkokul mezunu olan çocuk, 3'ü (%10,0)'nu babaları ortaokul mezunu olan çocuklar, 9'u (%30,0) babaları lise mezunu olan çocuklar, 1'i (%3,3) ise babaları önlisans mezunu olan çocuklar, 16'sı (%53,3) ise babaları lisans mezunu olan çocuklardan oluşmaktadır.

Tablo 5. Çocukların Sosyoekonomik Durum Değişkenine Göre Dağılımı

	N	%
Düşük (2000-4000)	5	16.6
Yüksek(4000 ve üstü)	25	83.3
Toplam	30	100

Tablo 5’te görüldüğü gibi, araştırmaya katılan çocukların ailelerinin gelir düzeyi genel olarak yüksektir. Buna göre çalışma grubunun 5’ini (%16,6) 2000-4000 TL kazanan ailelerin çocukları, 25’ini ise (% 83,33) 4000 ve üstü olan ailelerin çocukları oluşturmaktadır.

Tablo 6.Çocukların Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Dağılımı

	N	%
Tek Çocuk	11	36.7
İki Kardeş ve üstü	19	63.3
Toplam	30	100

Tablo 6’da görüldüğü gibi, araştırmaya dâhil edilen çocukların 11’i (% 36,7) tek çocuk,19’u (%63,3) iki ya da daha fazla kardeşlidir.

Tablo 7. Çocukların Doğum Sırası Değişkenine Göre Dağılımı

	N	%
Birinci Çocuk	16	53.3
İkinci Çocuk	12	40.0
Üçüncü Çocuk	2	6.7
Toplam	30	100

Tablo 7’de görüldüğü gibi, araştırmaya katılan çocukların 16’sı (%52,33) ilk çocuk, 12’si (%40) ikinci çocuk, 2’si (%6,7) ise üçüncü çocuktur.

Tablo 8.Çocukların Sözcük Türlerine Dair Betimleyici İstatistikler

Sözcük Türleri	N	En Düşük	En Yüksek	Ortalama
İsim	30	80	176	117.43
Sıfat	30	7	64	22.13
Zamir	30	5	46	16.97
Edat	30	0	13	4.80
Zarf	30	3	59	17.63
Bağlaç	30	4	27	12.93

Tablo 8’de dil gelişimi araştırmasına katılan tüm çocukların C.A.T’e dayalı olarak oluşturdukları öykülerdeki sözcük türü ortalamaları, en düşük ve en yüksek değerleri yukarıdaki tabloda görülmektedir. Çocukların hikâyelerinde kullandıkları sözcük türlerinden “isim” sayıları 80 ile 176 arasında değişmekte olup, ortalaması ise 117,43’tür. Çocukların öykülerindeki sözcük türleri başlığında yer alan “sıfat” sayıları 7 ile 64 arasında değişmekte olup ortalaması 22.13’tür. Çocukların öykülerindeki “zamir” sayıları 5 ile 46 arasında değişmekte olup ortalaması 16.97’dir. Çocukların öykülerindeki “edat” sayıları 0 ile 13 arasında değişmekte olup olmaması 4.80’dir. Çocukların öykülerindeki “zarf” sayıları 3 ile 59 arasında değişmekte olup ortalaması 17.63’tür. Çocukların öykülerinde “bağlaç” sayıları 4 ile 27 arasında değişmekte olup ortalama ise, 12.93’tür.

Tablo 9.Çocukların Biçim Bilgisine Dair Betimleyici İstatistikler

Biçim Bilgisi	N	En Düşük	En Yüksek	Ortalama
Çoğul Eki	30	4	32	10.93
İyelik Eki	30	4	53	20.03
Şahıs Eki	30	45	127	73.60

Tablo 9’da dil gelişimi araştırmasına katılan tüm çocukların C.A.T’ye dayalı olarak oluşturdukları öykülerdeki biçim bilgisi ortalamaları, en düşük ve en yüksek değerleri görülmektedir. Çocukların öykülerinde kullanılan biçim bilgisi “çoğul eki” sayıları 4 ile 32 aralığında değişmekte olup ortalaması ise 10.93’tür. Çocukların öykülerinde kullandıkları “iyelik eki” sayıları 4 ile 53 arasında değişmekte olup ortalaması 20.03’tür. Çocukların öykülerinde kullandıkları “şahıs eki” sayıları 45 ile 127 arasında değişmekte olup, ortalaması 73.60’tır.

Tablo 10.Çocukların Sözcük Dağarcığına Dair Betimleyici İstatistikler

Sözcük Dağarcığı	N	En düşük	En yüksek	Ortalama
Toplam Sözce Sayısı	30	203	566	337.13
Toplam Sözcük Sayısı	30	194	553	325.10
İlk Beş Hikâye Toplam Sözcük Sayısı	30	97	312	170.93
İlk Beş Hikâye Farklı Sözcük Sayısı	30	60	190	98.73

Tablo 10’da dil gelişimi araştırmasına katılan tüm çocukların C.A.T’e dayalı olarak oluşturdukları öykülerdeki sözcük dağarcığı ortalamaları, en küçük ve en büyük değerleri görülmektedir. Çocukların öykülerinde kullanılan “toplam sözce sayısı” sayısı 203 ile 566 aralığında değişmekte olup ortalaması 337.13’tür. Çocukların öykülerinde kullandıkları “toplam sözcük sayısı” 194 ile 553 arasında değişmekte olup ortalaması 325.10’dur. Çocukların öykülerinde “ilk beş hikâyedeki toplam sözcük sayısı” 97 ile 312 arasında değişmekte olup ortalaması, 170.93’tür. Çocukların öykülerinde “ilk beş hikâyedeki farklı sözcük sayısı” 60 ile 190 arasında değişmekte olup ortalaması 98.73’tür.

Tablo 11.Çocukların Fiil Zaman Kiplerine Dair Betimleyici İstatistikler

Fiil ZamanKipleri	N	En Düşük	En Yüksek	Ortalama
Şimdiki Zamanın Hikâyesi	30	0	10	1.27
Şimdiki Zamanın Rivayeti	30	0	13	3.30
Gelecek Zaman	30	0	16	4.13
Geniş Zaman	30	0	15	4.30
- Dili Geçmiş Zaman	30	0	117	15.07
-Miş’li Geçmiş Zaman	30	2	83	33.67

Tablo 11’de dil gelişimi araştırmasına katılan tüm çocukların C.A.T’e dayalı olarak oluşturdukları öykülerdeki fiil zaman kipi ortalamaları, en düşük ve en yüksek değerleri görülmektedir. Çocukların öykülerinde “şimdiki zamanın hikâyesi” kipini alan toplam kip sayısı 0 ile 10 arasında değişmekte olup ortalaması 1.27’dir. Çocukların öykülerinde şimdiki zamanın rivayeti” şeklindeki kip sayısı 0 ile 13 arasında değişmekte olup ortalaması 3.30’dur. Çocukların öykülerinde “gelecek zaman” ki sayısı 0 ile 16 arasında değişmekte olup ortalaması 4.13’tür. Çocukların öykülerinde “şart eki” sayısı 0 ile 5 arasında değişmekte olup ortalaması 0.60’tır. Çocukların öykülerinde “geniş zaman” kipi sayısı 0 ile 15 arasında değişmekte olup ortalaması 4.30’dur. Çocukların öykülerinde “-di’li geçmiş zaman” kipi sayıları 0 ile 117 arasında değişmekte olup ortalaması 15.07’dir. Çocukların öykülerinde “-miş’li geçmiş zaman” kipi sayısı 2 ile 83 arasında değişmekte olup, ortalaması 33.67 ‘dir. Çocukların öykülerine baktığımızda, en fazla –di’li geçmiş zaman ekini ve –miş’li geçmiş zaman ekini kullandıkları görmekteyiz. Çocukların öykülerinde en az ise, şimdiki zamanın hikayesi zaman kipinin kullanıldığı görülmüştür.

Tablo 12.Çocukların Sözcük Dizimine Dair Betimleyici İstatistikler

Söz Dizimi	N	En düşük	En yüksek	Ortalama
Toplam Cümle Sayısı	30	44	118	67.17
Toplam Kurallı Cümle Sayısı	30	35	109	59.97
Toplam Devrik Cümle Sayısı	30	1	20	7.20

Tablo 12’de dil gelişimi araştırmasına katılan tüm çocukların C.A.T’e dayalı olarak oluşturdukları öykülerdeki söz dizimi ortalamaları, en düşük ve en yüksek değerleri görülmektedir. Çocukların öykülerinde “toplan cümle sayısı” 44 ile 118 arasında değişmekte olup ortalaması 67.17’dir. Çocukların öykülerinde “toplam kurallı cümle sayı” 35 ile 109 arasında değişmekte olup ortalaması 59.97’dir. Çocukların öykülerinde “toplam devrik cümle” sayısı 1 ile 20 arasında değişmekte olup ortalaması 7.20’dir.

Tablo 13.Çocukların Cinsiyetlerine Göre Dil Gelişimlerini İfade Eden Sözcük Türleri

Sözcük Türleri	Cinsiyet	N	Ortalama	En Düşük	En Yüksek
İsim	Kız	15	122.80	80	176
	Erkek	15	112.07	81	175
	Toplam	30	117.43	80	176
Zamir	Kız	15	20.47	8	46
	Erkek	15	13.47	5	19
	Toplam	30	16.97	5	46
Edat	Kız	15	5.80	2	13
	Erkek	15	3.80	0	10
	Toplam	30	4.80	0	13
Sıfat	Kız	15	22.87	7	63
	Erkek	15	21.40	8	64
	Toplam	30	22.13	7	64
Zarf	Kız	15	17.33	4	29
	Erkek	15	17.93	3	59
	Toplam	30	17.63	3	59
Bağlaç	Kız	15	13.73	5	27
	Erkek	15	12.13	4	20
	Toplam	30	12.93	4	27

Tablo 13’de çocukların C.A.T yoluyla oluşturdukları öykülerde kullandıkları sözcük türleri görülmektedir. Çocukların isim kullanımına bakıldığında, kız çocuklarının isim ortalaması 122.80 iken, erkek çocuklarının ki 112.07’dir. Kız çocuklarının sıfat kullanım ortalaması 22.87 iken, erkek çocuklarının ki 21.40’tır. Her iki cinsiyetin toplam sıfat kullanım ortalaması ise 22.13’tür. Kız çocuklarının zamir ortalaması 20.47 iken erkek çocuklarının ki 13.47’dir.Kızların edat kullanım ortalamaları 5.80 iken, erkeklerinki 3.80’dir. Çocukların zarf kullanımı

incelendiğinde, kızların ortalamasının 17.33, erkeklerin ortalamasının 17.93 olduğu görülmektedir. Kızların bağlaç ortalaması 13.73 iken erkeklerinki 12.13'tür.

Tablo 14. Çocukların Yaşlarına Göre Dil Gelişimlerini İfade Eden Sözcük Türleri

Sözcük Türleri	Yaş	N	Ortalama	En Düşük	En Yüksek
İsim	4 yaş	10	102.80	80	32
	5 yaş	10	115.60	81	162
	6 yaş	10	133.90	90	176
	Toplam	30	117.43	80	176
Sıfat	4 yaş	10	20.00	7	63
	5 yaş	10	16.70	10	26
	6 yaş	10	29.70	7	64
	Toplam	30	22.13	7	64
Zamir	4 yaş	10	11.00	5	24
	5 yaş	10	16.10	7	36
	6 Yaş	10	13.30	8	27
	Toplam	30	13.47	5	36
Edat	4 yaş	10	4.50	0	12
	5 yaş	10	5.70	0	13
	6 yaş	10	4.20	2	11
	Toplam	30	4.80	0	13
Zarf	4 yaş	10	18.90	7	35
	5 yaş	10	22.10	5	35
	6 yaş	10	25.00	11	62
	Toplam	30	22.00	5	62
Bağlaç	4 yaş	10	9.30	4	12
	5 yaş	10	10.60	2	18
	6 yaş	10	12.70	5	23
	Toplam	30	10.87	2	23

Tablo 14'de çocukların C.A.T'e dayalı olarak oluşturdukları öykülerde kullandıkları sözcük türlerinin yaş grubuna göre ortalaması hesaplanmıştır. 4 yaşındaki çocukların isim kullanım ortalaması 102.80, 5 yaşındaki çocukların ortalaması 115.60, 6 yaşındaki çocukların isim kullanım ortalaması 133.90'dır. Tüm yaş gruplarındaki toplam isim kullanım ortalaması ise 117.43'tür. 4 yaşındaki çocukların kullandıkları sıfat sayısı ortalaması 20.00, 5 yaşındaki çocukların 29.70, 6 yaşındaki 22.13 tür. Her iki cinsiyetin toplam sıfat kullanım ortalaması ise 22.13'tür. 4 yaşındaki çocukların zamir ortalaması 11.00 iken, 5 yaşındakilerin ise 16.10, 6 yaşındakilerin 13.30'dur. Çocukların toplam zamir kullanım ortalaması ise, 13.47'dir. 4

yaşındaki çocukların edat kullanımını ortalaması 4.50 iken 5 yaşındaki çocukların 5.70, 6 yaşındaki çocukların 4.20'dir. Çocukların toplam edat kullanım ortalaması ise 4.80'dir. Çocukların zarf kullanımını incelendiğinde, 4 yaşındaki çocukların ortalaması 18.90, 5 yaşındaki çocukların 22.10, 6 yaşındaki çocukların 25.00 olduğu görülmüştür. Çocukların toplam edat kullanım ortalaması ise 22.00'dir. 4 yaş çocuklarının bağlaç kullanımına bakıldığında, ortalama puanları 9.30 iken, 5 yaşındaki çocukların bağlaç ortalama puanları 10.60, 6 yaşındakilerin ortalama puanı ise 12.70'dir. Toplam bağlaç kullanımını ortalama puanı ise 10.87'dir.

Tablo 15.Çocukların Anne Eğitim Durumlarına Göre Dil Gelişimlerini İfade Eden Sözcük Türleri

Sözcük Türleri	Eğitim Durumu	N	Ortalama	En Düşük	En Yüksek
İsim	İlkokul	3	127.67	93	175
	Lise	13	109.92	80	170
	Yükseköğretim	14	122.21	83	176
Sıfat	İlkokul	3	34.67	15	64
	Lise	13	17.08	7	41
	Yükseköğretim	14	24.14	7	63
Zamir	İlkokul	3	12.33	9	17
	Lise	13	17.92	10	37
	Yükseköğretim	14	17.07	5	46
Edat	İlkokul	3	3.67	3	4
	Lise	13	5.62	0	13
	Yükseköğretim	14	4.29	2	11
Zarf	İlkokul	3	30.00	12	59
	Lise	13	14.85	3	30
	Yükseköğretim	14	17.57	4	29
Bağlaç	İlkokul	3	11.33	5	15
	Lise	13	12.23	4	22
	Yükseköğretim	14	13.93	8	27

Tablo 15'de, çocukların C.A.T'e dayalı olarak oluşturdukları öykülerde kullanmış oldukları sözcük türleri, "anne eğitim durumu" açısından sunulmuştur. Annesi ilköğretim mezunu olan çocukların isim kullanım ortalaması 127.67, sıfat kullanım ortalaması 34.67, zamir kullanım ortalaması 12.33, edat kullanım ortalaması 3.67, zarf kullanım ortalaması 30.00, bağlaç kullanım

ortalaması ise 11.33'tür. Annesi lise mezunu olan çocukların isim kullanım ortalaması 109.92, sıfat kullanım ortalaması 17.08, zamir kullanım ortalaması 24.14, edat kullanım ortalaması 22.13, zarf kullanım ortalaması 14.85, bağlaç kullanım ortalaması 11.33'tür. Yüksek öğretim mezunu annelerin çocuklarının isim ortalaması 122,21, sıfat kullanım ortalaması 24.14, zamir kullanım ortalaması 17.07, edat kullanım ortalaması 4.29, zarf kullanım ortalaması 17.57, bağlaç kullanım ortalaması 13.93'tür.

Tablo 16. Çocukların Baba Eğitim Durumlarına Göre Dil Gelişimlerini İfade Eden Sözcük Türleri

Sözcük Türleri	Eğitim Durumu	N	Ortalama	En Düşük	En Yüksek
İsim	İlkokul	4	99.00	80	134
	Lise	6	118.67	90	175
	Yükseköğretim	20	120.75	81	176
	Toplam	30	117.43	80	176
Sıfat	İlkokul	4	11.50	8	17
	Lise	6	25.67	7	64
	Yükseköğretim	20	23.20	7	63
	Toplam	30	22.13	7	64
Zamir	İlkokul	4	13.75	10	19
	Lise	6	13.83	9	21
	Yükseköğretim	20	18.55	5	46
	Toplam	30	16.97	5	46
Edat	İlkokul	4	4.25	2	9
	Lise	6	4.67	2	10
	Yükseköğretim	20	4.95	0	13
	Toplam	30	4.80	0	13
Zarf	İlkokul	4	16.00	5	30
	Lise	6	19.50	4	59
	Yükseköğretim	20	17.40	3	29
	Toplam	30	17.63	3	59
Bağlaç	İlkokul	4	9.50	4	17
	Lise	6	11.00	5	15
	Yükseköğretim	20	14.20	5	27
	Toplam	30	12.93	4	27

Tablo 16'da görüldüğü gibi çocukların C.A.T'e dayalı olarak oluşturdukları öykülerde kullandığı sözcük türleri, "baba eğitim durumu" açısından incelenmiştir. Babası ilköğretim mezunu olan çocukların isim kullanım ortalaması 99.00, sıfat kullanım ortalaması 11.50, zamir kullanım ortalaması 13.75, edat kullanım ortalaması 4.25, zarf kullanım ortalaması 36.00, bağlaç

kullanım ortalaması ise 9.50'dir. Babası lise mezunu olan çocukların isim kullanım ortalaması 118.67, sıfat kullanım ortalaması 25.67, zamir kullanım ortalaması 13.83, edat kullanım ortalaması 4.67, zarf kullanım ortalaması 19.50, bağlaç kullanım ortalaması ise 11.00'dir. Babası yükseköğretim mezunu olan çocukların isim kullanım ortalaması 120.75, sıfat kullanım ortalaması 23.20, zamir kullanım ortalaması 18.55, edat kullanım ortalaması 4.95, zarf kullanım ortalaması 17.40, bağlaç kullanım ortalaması ise 14.20'dir.

Tablo 17. Çocukların Sosyoekonomik Statüye Göre Dil Gelişimlerini İfade Eden Sözcük Türleri

Sözcük Türleri	Sosyoekonomik Durum	N	Ortalama	En Düşük	En Yüksek
İsim	Düşük	5	125.40	89	162
	Yüksek	25	115.84	80	176
	Toplam	30	117.43	80	176
Sıfat	Düşük	5	18.40	8	29
	Yüksek	25	22.88	7	64
	Toplam	30	22.13	7	64
Zamir	Düşük	5	21.60	12	46
	Yüksek	25	16.04	5	37
	Toplam	30	16.97	5	46
Zarf	Düşük	5	17.00	7	29
	Yüksek	25	17.76	3	59
	Toplam	30	17.63	3	59
Edat	Düşük	5	4.80	2	9
	Yüksek	25	4.80	0	13
	Toplam	30	4.80	0	13
Bağlaç	Düşük	5	12.00	5	23
	Yüksek	25	13.12	4	27
	Toplam	30	12.93	4	27

Tablo 17'de görüldüğü gibi çocukların C.A.T'e dayalı olarak oluşturdukları öykülerde kullanmış oldukları sözcük türleri sosyoekonomik statü açısından incelenmiştir. Sosyoekonomik durumu düşük olan çocukların isim kullanım ortalamaları 125.40, sıfat kullanım ortalaması 18.40, zamir kullanım ortalaması 21.60, edat kullanım ortalaması 4.80, zarf kullanım ortalaması 17.00, bağlaç kullanım ortalaması ise 12.00'dir. Sosyoekonomik durumu yüksek olan çocukların

isim kullanım ortalaması 115.84, sıfat kullanım ortalaması 22.88, zamir kullanım ortalaması 16.04, zarf kullanım ortalaması 17.76, edat kullanım ortalaması 4.80, bağlaç kullanım ortalaması 13.12'dir.

Tablo 18. Çocukların Kardeş Sayısına Göre Dil Gelişimlerini İfade Eden Sözcük Türleri

Sözcük Türleri	Kardeş sayısı	N	Ortalama	En Düşük	En Yüksek
İsim	Tek çocuk	11	101.18	81	129
	İki ve daha fazla kardeş	19	126.84	80	176
	Toplam	30	117.43	80	176
Sıfat	Tek çocuk	11	13.00	7	26
	İki ve daha fazla kardeş	19	27.42	9	64
	Toplam	30	22.13	7	64
Zamir	Tek çocuk	11	16.36	5	37
	İki ve daha fazla kardeş	19	17.32	8	46
	Toplam	30	16.97	5	46
Edat	Tek çocuk	11	4.00	0	10
	İki ve daha fazla kardeş	19	5.26	2	13
	Toplam	30	4.80	0	13
Zarf	Tek çocuk	11	14.91	3	27
	İki ve daha fazla kardeş	19	19.21	5	59
	Toplam	30	17.63	3	59
Bağlaç	Tek çocuk	11	13.27	5	22
	İki ve daha fazla kardeş	19	12.74	4	27
	Toplam	30	12.93	4	27

Tablo 18'de görüldüğü gibi, çocukların C.A.T'e dayalı olarak oluşturdukları öykülerde kullandıkları sözcük türleri "kardeş sayısı" açısından incelenmiştir. Tek çocuk olanların isim kullanım ortalaması 101,18, sıfat kullanım ortalaması 13.00, zamir kullanım ortalaması 16.36, zarf kullanım ortalaması 14.91, bağlaç kullanım ortalaması 13.27, edat kullanım ortalaması

4.00'dir. İki veya daha fazla kardeş olan çocukların isim kullanım ortalaması, 126.84, sıfat kullanımını ortalaması 27.42, zamir kullanımını ortalaması 17.32, zarf kullanımını ortalaması 19.27, bağlaç kullanımını ortalaması 12.74, edat kullanımını ortalaması 5.26'dır.

Tablo 19. Çocukların Doğum Sırasına Göre Sözcük Türleri

Sözcük Türleri	Doğum Sırası	N	Ortalama	En Düşük	En Yüksek
İsim	Birinci çocuk	16	110.75	81	170
	İkinci ve üçüncü çocuk	14	125.07	80	176
	Toplam	30	117.43	80	176
Sıfat	Birinci çocuk	16	19.06	7	44
	İkinci ve üçüncü çocuk	14	25.64	9	64
	Toplam	30	22.13	7	64
Zamir	Birinci çocuk	16	16.44	5	37
	İkinci ve üçüncü çocuk	14	17.57	8	46
	Toplam	30	16.97	5	46
Edat	Birinci çocuk	16	4.31	0	10
	İkinci ve üçüncü çocuk	14	5.36	2	13
	Toplam	30	4.80	0	13
Zarf	Birinci çocuk	16	15.13	3	27
	İkinci ve üçüncü çocuk	14	20.50	5	59
	Toplam	30	17.63	3	59
Bağlaç	Birinci çocuk	16	13.63	5	22
	İkinci ve üçüncü çocuk	14	12.14	4	27
	Toplam	30	12.93	4	27

Tablo 19'da görüldüğü gibi çocukların C.A.T'e dayalı olarak oluşturdukları öykülerdeki sözcük türleri, "doğum sırası" açısından incelenmiştir. İlk çocuk olarak doğanların isim kullanım ortalaması 110.75, sıfat kullanımını ortalaması 19.06, zamir kullanımını ortalaması 16.44, zarf kullanımını ortalaması 15.13, bağlaç kullanımını ortalaması 13.64, edat kullanımını ortalaması 4.31'dir. İkinci veya daha sonra doğan çocukların ortalamalarına bakıldığında isim kullanım

ortalamasının 125.07, sıfat kullanımı ortalamasının 25.64, zamir kullanımı ortalamasının 17.57, zarf kullanımı ortalamasının 20.50, bağlaç kullanımı ortalamasının 12.14, edat kullanımı ortalamasının 5.36 olduğu görülmüştür.

Tablo 20. Çocukların Yaşlarına Göre Biçim Bilgisi

Biçim Bilgisi	Yaş	N	Ortalama	En Düşük	En Yüksek
Çoğul Eki	4 Yaş	10	13.20	6	24
	5 Yaş	10	8.20	5	13
	6 yaş	10	11.40	4	32
	Toplam	30	10.93	4	32
İyelik Eki	4 Yaş	10	18.40	6	28
	5 Yaş	10	16.80	4	28
	6 yaş	10	24.90	13	53
	Toplam	30	20.03	4	53
Şahıs Eki	4 Yaş	10	62.90	45	87
	5 Yaş	10	80.10	55	127
	6 yaş	10	77.80	50	105
	Toplam	30	73.60	45	127

Tablo 20’de görüldüğü gibi, çocukların C.A.T’e dayalı olarak oluşturdukları öykülerde kullandıkları biçim bilgisi, yaş açısından incelenmiştir. Buna göre 4 yaşındaki çocukların çoğul eki kullanım ortalaması 13.20, 5 yaşındaki çocukların kullanım ortalaması 8.20, 6 yaşındaki çocukların kullanım ortalaması 11.40’tır. 4 yaşındaki çocukların kullandıkları iyelik eki kullanım ortalaması 18.40, 5 yaşındaki çocukların 16.80, 6 yaşındaki çocukların 24.90’dır. 4 yaşındaki çocukların şahıs eki kullanım ortalaması 62.90, 5 yaşındakilerin kullanım ortalaması 80.10, 6 yaşındakilerin kullanım ortalaması 77.80’dir. Toplam değerleri çoğul eki için;10.93, iyelik eki için;20.03, şahıs eki için ise 73.60’tır. Çocukların öykülerinde en çok şahıs eki kullandıkları görülmüştür. Ayrıca çocukların genel olarak çoğul ekini en öykülerinde diğer iki biçim bilgisi türü olan iyelik ve şahıs eklerine göre daha az kullandıkları görülmüştür. 4,5 ve 6 yaşındaki çocukların tümü şahıs ekini daha fazla kullanmış oldukları sonuçlara yansımaktadır.

Tablo 21.Çocukların Anne Eğitim Durumuna Göre Biçim Bilgisi

Biçim Bilgisi	Eğitim Durumu	N	Ortalama	En Düşük	En Yüksek
Çoğul Eki	İlkokul	3	15.33	7	32
	Lise	13	8.69	5	15
	Yükseköğretim	14	12.07	4	24
	Toplam	30	10.93	4	32
İyelik Eki	İlkokul	3	24.00	15	35
	Lise	13	19.54	4	53
	Yükseköğretim	14	19.64	6	28
	Toplam	30	20.03	4	53
Şahıs Eki	İlkokul	3	73.33	50	88
	Lise	13	73.54	45	105
	Yükseköğretim	14	73.71	47	127
	Toplam	30	73.60	45	127

Tablo 21’de görüldüğü gibi çocukların C.A.T’e dayalı olarak oluşturdukları öykülerde kullandıkları biçim bilgisi “anne eğitim durumu” açısından incelenmiştir. Annesi ilköğretim mezunu olan çocukların çoğul eki ortalaması 15.33, iyelik eki ortalaması 24.00, şahıs eki ortalaması 73.33’tür. Annesi lise mezunu olan çocukların çoğul eki 8.69, iyelik eki 19.54, şahıs eki ortalaması 73.54’dır. Annesi yükseköğretim mezunu olan çocukların çoğul eki 12.07, iyelik eki 19.64, şahıs eki ortalaması 73.71’dir.

Tablo 22. Çocukların Baba Eğitim Durumuna Göre Biçim Bilgisi

Biçim Bilgisi	Eğitim Durumu	N	Ortalama	En Düşük	En Yüksek
Çoğul Eki	İlkokul	4	8.00	6	10
	Lise	6	12.67	7	32
	Yükseköğretim	20	11.00	4	24
	Toplam	30	10.93	4	32
İyelik Eki	İlkokul	4	17.75	11	26
	Lise	6	18.50	13	35
	Yükseköğretim	20	20.95	4	53
	Toplam	30	20.03	4	53
Şahıs Eki	İlkokul	4	70.50	45	100
	Lise	6	66.50	50	82
	Yükseköğretim	20	76.35	47	127
	Toplam	30	73.60	45	127

Tablo 22’de görüldüğü gibi, çocukların C.A.T’e dayalı olarak oluşturdukları öykülerde kullandıkları biçim bilgisi, “baba eğitim durumu” açısından incelenmiştir. Babası ilköğretim mezunu olan çocukların çoğul eki kullanım ortalaması 8.00, iyelik eki kullanım ortalaması 17.75, şahıs eki kullanım ortalaması 70.50’dir. Babası lise mezunu olan çocukların çoğul eki kullanım ortalaması 12.64, iyelik eki kullanım ortalaması 18.50, şahıs eki kullanım ortalaması 66.50’dir. Babası yükseköğretim mezunu olan çocukların çoğul eki kullanım ortalaması 11.00, iyelik eki kullanım ortalaması 20.95, şahıs eki kullanım ortalaması 76.35’tir.

Tablo 23. Çocukların Sosyoekonomik Durumuna Göre Biçim Bilgisi

Biçim Bilgisi	Sosyoekonomik Durum	N	Ortalama	En Düşük	En Yüksek
Çoğul Eki	Düşük	5	8.80	6	13
	Yüksek	25	11.36	4	32
	Toplam	30	10.93	4	32
İyelik Eki	Düşük	5	21.00	11	28
	Yüksek	25	19.84	4	53
	Toplam	30	20.03	4	53
Şahıs Eki	Düşük	5	85.40	53	127
	Yüksek	25	71.24	45	105
	Toplam	30	73.60	45	127

Tablo 23’de görüldüğü gibi, çocukların C.A.T’e dayalı olarak oluşturdukları öykülerde kullandıkları “sosyoekonomik durum” açısından incelenmiştir. Sosyoekonomik durumu düşük olan çocukların çoğul eki kullanım ortalaması 8.80, iyelik eki kullanım ortalaması 21.00, şahıs eki kullanım ortalaması 85.40’tır. Sosyoekonomik durumu yüksek olan çocukların çoğul eki kullanım ortalaması 11.36, iyelik eki kullanım ortalaması 19.84, şahıs eki kullanım ortalaması 71.24’tür.

Tablo 24. Çocukların Kardeş Sayısına Göre Biçim Bilgisi

Biçim Bilgisi	Kardeş Sayısı	N	Ortalama	En Düşük	En Yüksek
Çoğul Eki	Tek çocuk	11	9.09	5	15
	İki veya daha fazla kardeş	19	12.00	4	32
	Toplam	30	10.93	4	32
İyelik Eki	Tek çocuk	11	13.27	4	24
	İki veya daha fazla kardeş	19	23.95	13	53
	Toplam	30	20.03	4	53
Şahıs Eki	Tek çocuk	11	70.27	53	103
	İki veya daha fazla kardeş	19	75.53	45	127
	Toplam	30	73.60	45	127

Tablo 24’de görüldüğü gibi, çocukların C.A.T’e dayalı olarak oluşturdukları öykülerde kullandıkları biçim bilgisi, “kardeş sayısı” açısından incelenmiştir. Tek çocuk olanların çoğul eki kullanım ortalaması 9.09, iyelik eki kullanımı ortalaması 13.27, şahıs eki kullanımı ortalaması 70.27’dir. İki veya daha fazla kardeş olan çocukların çoğul eki kullanım ortalaması 12.00, iyelik eki kullanım ortalaması 24.95, şahıs eki kullanımı ortalaması 75.53’tür.

Tablo 25. Çocukların Doğum Sıralarına Göre Biçim Bilgisi

Biçim Bilgisi	Kardeş Sayısı	N	Ortalama	En düşük	En yüksek
Çoğul Eki	Birinci çocuk	16	9.63	4	18
	İkinci ve üçüncü çocuk	14	12.43	5	32
	Toplam	30	10.93	4	32
İyelik Eki	Birinci çocuk	16	18.50	4	53
	İkinci ve üçüncü çocuk	14	21.79	13	35
	Toplam	30	20.03	4	53
Şahıs Eki	Birinci çocuk	16	73.31	53	105
	İkinci ve üçüncü çocuk	14	73.93	45	127
	Toplam	30	73.60	45	127

Tablo 25’de görüldüğü gibi, çocukların C.A.T’e dayalı olarak oluşturdukları öykülerde kullandıkları biçim bilgisi, “doğum sırası” açısından incelenmiştir. İlk çocuk olarak doğanların çoğul eki kullanım ortalaması 9.63, iyelik eki kullanımı ortalaması 18.50, şahıs eki kullanımı

ortalaması 73.31’dir. İkinci veya daha sonra doğan çocukların ortalamalarına baktığımızda, çoğul eki kullanım ortalaması 12.43, iyelik eki kullanımı ortalaması 21.79, şahıs eki kullanımı ortalaması 73.93’tür.

Tablo 26.Çocukların Cinsiyetlerine Göre Fiil Zaman Kipi

Fiil Zaman Kipleri	Cinsiyet	N	Ortalama	En Düşük	En Yüksek
Şimdiki Zaman	Kız	15	15.93	5	43
	Erkek	15	10.07	1	27
	Toplam	30	13.00	1	43
Şimdiki Zamanın Hikâyesi	Kız	15	1.60	0	10
	Erkek	15	0.93	0	6
	Toplam	30	1.27	0	10
Şimdiki Zamanın Rivayeti	Kız	15	3.20	0	13
	Erkek	15	3.40	0	13
	Toplam	30	3.30	0	13
Gelecek Zaman	Kız	15	4.93	0	16
	Erkek	15	3.33	0	11
	Toplam	30	4.13	0	16
Geniş Zaman	Kız	15	4.40	0	13
	Erkek	15	4.20	0	15
	Toplam	30	4.30	0	15
Miş'li Geçmiş Zaman	Kız	15	29.13	2	83
	Erkek	15	38.20	9	66
	Toplam	30	33.67	2	83
Di'li Geçmiş Zaman	Kız	15	14.60	1	117
	Erkek	15	15.53	0	79
	Toplam	30	15.07	0	117

Tablo 26’da görüldüğü gibi çocukların C.A.T’e dayalı olarak oluşturdukları öykülerde kullandığı fiil zaman kipleri “cinsiyet” açısından incelenmiştir. Kız çocuklarının şimdiki zaman ortalaması 15.93 iken, şimdiki zamanın hikâyesi ortalaması 1.60, şimdiki zamanın rivayeti ortalaması 3.20, gelecek zaman ortalaması 4.93, geniş zaman ortalaması 4.40, miş'li geçmiş zaman ortalaması 29.13, di'li geçmiş zaman ortalaması 14.60’dır. Erkek çocuklarının şimdiki zaman ortalaması 10.07, şimdiki zamanın hikâyesi ortalaması 0.93, şimdiki zamanın rivayeti ortalaması 3.40, gelecek zaman ortalaması 3.33, geniş zaman ortalaması 4.20, miş'li geçmiş zaman ortalaması 38.20, di'li geçmiş zaman ortalaması 15.53’tür.

Tablo 27.Çocukların Yaşlarına Göre Fiil Zaman Kipleri

Fiil Zaman Kipleri	Yaş	N	Ortalama	En Düşük	En Yüksek
Şimdiki Zaman	4 yaş	10	14.40	4	43
	5 yaş	10	14.40	5	27
	6 yaş	10	10.20	1	29
Şimdiki Zamanın Hikâyesi	4 yaş	10	0.40	0	3
	5 yaş	10	1.60	0	10
	6 yaş	10	1.80	0	6
Şimdiki Zamanın Rivayeti	4 yaş	10	3.10	0	7
	5 yaş	10	1.60	0	4
	6 yaş	10	5.20	0	13
Gelecek Zaman	4 yaş	10	5.60	1	16
	5 yaş	10	3.60	0	12
	6 yaş	10	3.20	0	7
Geniş Zaman	4 yaş	10	4.20	0	13
	5 yaş	10	4.80	0	14
	6 yaş	10	3.90	0	15
Miş’li geçmiş	4 yaş	10	30.60	3	58
	5 yaş	10	31.30	3	66
	6 yaş	10	39.10	2	83
Di’li Geçmiş Zaman	4 yaş	10	8.00	0	29
	5 yaş	10	19.20	1	117
	6 yaş	10	18.00	0	79

Tablo 27’de görüldüğü gibi, çocukların C.A.T’e dayalı olarak oluşturdukları öykülerde olan fiil zaman kipleri “yaş” açısından incelenmiştir. 4 yaşındaki çocukların kullanım ortalamaları sırasıyla; şimdiki zaman 14.40 iken, şimdiki zamanın hikâyesi 0.40, şimdiki zamanın rivayeti 3.10, gelecek zaman 5.60, geniş zaman 4.20, miş’li geçmiş zaman 30.60, di’li geçmiş zaman 8.00’dır. 5 yaşındaki çocukların ortalamaları sırasıyla; şimdiki zaman 14.40 iken, şimdiki zamanın hikâyesi 1.60, şimdiki zamanın rivayeti 1.60, gelecek zaman 3.60, geniş zaman 4.80,

miş’li geçmiş zaman 31.30, dili geçmiş zaman 19.20’dir. 6 yaşındaki çocukların ortalamaları sırasıyla; şimdiki zaman 10.20 iken, şimdiki zamanın hikâyesi 1.80, şimdiki zamanın rivayeti 5.20, gelecek zaman 3.20, geniş zaman 3.90,miş’li geçmiş zaman 39.10, di’li geçmiş zaman 18.00’dır.

Tablo 28.Çocukların Anne Eğitim Durumuna Göre Fiil Zaman Kipleri

Fiil Zaman Kipleri	Eğitim Durumu	N	Ortalama	En Düşük	En Yüksek
Şimdiki Zaman	İlkokul	3	5.00	2	9
	Lise	13	16.08	5	43
	Yükseköğretim	14	11.86	1	27
Şimdiki Zamanın Hikâyesi	İlkokul	3	1.67	0	5
	Lise	13	0.38	0	1
	Yükseköğretim	14	2.00	0	10
Şimdiki Zamanın Rivayeti	İlkokul	3	1.33	0	2
	Lise	13	2.62	0	13
	Yükseköğretim	14	4.36	0	13
Gelecek Zaman	İlkokul	3	3.00	1	6
	Lise	13	4.38	0	16
	Yükseköğretim	14	4.14	0	12
Geniş Zaman	İlkokul	3	1.00	0	2
	Lise	13	4.08	0	14
	Yükseköğretim	14	5.21	0	15
Miş’li Geçmiş Zaman	İlkokul	3	32.33	15	42
	Lise	13	35.31	2	83
	Yükseköğretim	14	32.43	3	62
Di’li Geçmiş Zaman	İlkokul	3	27.33	0	79
	Lise	13	7.69	1	29
	Yükseköğretim	14	19.29	0	117

Tablo 28’de görüldüğü gibi, çocukların C.A.T’e dayalı olarak oluşturdukları öykülerde kullandıkları “fiil zaman kipleri” anne eğitim durumu açısından incelenmiştir. Annesi ilköğretim mezunu olan çocukların ortalamaları; şimdiki zaman 5.00 iken, şimdiki zamanın hikâyesi 1.67, şimdiki zamanın rivayeti 1.33, gelecek zaman 3.00, geniş zaman 1.00,miş’li geçmiş zaman 32.33, dili geçmiş zaman 27.33’tür. Annesi lise mezunu olan çocukların ortalamaları; şimdiki zaman 16.08, şimdiki zamanın hikâyesi 0.38, şimdiki zamanın rivayeti 2.62, gelecek zaman 4.38, geniş zaman 4.08,miş’li geçmiş zaman 35.31, dili geçmiş zaman 7.69’tür. Annesi yükseköğretim mezunu olan çocukların ortalamaları; şimdiki zaman 11.86, şimdiki zamanın hikâyesi 2.00,

şimdiki zamanın rivayeti 4.36, gelecek zaman 4.14, geniş zaman 4.2, miş’li geçmiş zaman 32.43, di’li geçmiş zaman 19.29’dur.

Tablo 29. Çocukların Baba Eğitim Durumuna Göre Fiil Zaman Kipleri

Fiil Zaman Kipleri	Eğitim Durumu	N	Ortalama	En Düşük	En Yüksek
Şimdiki Zaman	İlkokul	4	12.50	6	25
	Lise	6	11.17	2	21
	Yükseköğretim	20	13.65	1	43
Şimdiki Zamanın Hikâyesi	İlkokul	4	0.25	0	1
	Lise	6	1.17	0	5
	Yükseköğretim	20	1.50	0	10
Şimdiki Zamanın Rivayeti	İlkokul	4	2.00	1	5
	Lise	6	1.67	0	3
	Yükseköğretim	20	4.05	0	13
Gelecek Zaman	İlkokul	4	3.75	1	10
	Lise	6	2.50	1	4
	Yükseköğretim	20	4.70	0	16
Geniş Zaman	İlkokul	4	5.50	0	14
	Lise	6	2.83	0	12
	Yükseköğretim	20	4.50	0	15
Miş’li Geçmiş Zaman	İlkokul	4	38.25	10	66
	Lise	6	30.17	15	51
	Yükseköğretim	20	33.80	2	83
Di’li Geçmiş Zaman	İlkokul	4	10.00	2	29
	Lise	6	19.33	0	79
	Yükseköğretim	20	14.80	0	117

Tablo 29’de görüldüğü gibi, çocukların C.A.T’e dayalı olarak oluşturdukları öykülerde “fiil zaman kipleri” baba eğitim durumu açısından incelenmiştir. Babası ilköğretim mezunu olan çocukların şimdiki zaman kullanım ortalaması 12.50 iken, şimdiki zamanın hikâyesi kullanım ortalaması 0.25, şimdiki zamanın rivayeti kullanım ortalaması 2.00, gelecek zaman kullanım ortalaması 3.75, geniş zaman kullanım ortalaması 5.50, miş’li geçmiş zaman ortalaması 38.25, dili geçmiş zaman kullanım ortalaması 10.00’tür. Babası lise mezunu olan çocukların şimdiki zaman ortalaması 11.17 iken, şimdiki zamanın hikâyesi ortalaması 1.17, şimdiki zamanın rivayeti kullanım ortalaması 1.67, gelecek zaman ortalaması 2.50, geniş zaman ortalaması 2.83, , miş’li geçmiş zaman ortalaması 30.17, di’li geçmiş zaman ortalaması 19.33’tür. Babası yükseköğretim mezunu olan çocukların zaman kipi ortalamaları; şimdiki zaman 13.65, şimdiki zamanın hikâyesi

1.50, şimdiki zamanın rivayeti 4.05, gelecek zaman 4.70, geniş zaman ortalaması 4.50, miş’li geçmiş zaman 33.80, di’li geçmiş zaman 14.80’dir.

Tablo 30. Çocukların Sosyoekonomik Durumuna Göre Fiil Zaman Kipleri

Fiil Zaman Kipleri	Sosyoekonomik Durum	N	Ortalama	En Düşük	En Yüksek
Şimdiki Zaman	Düşük	5	11.20	6	25
	Yüksek	25	13.36	1	43
	Toplam	30	13.00	1	43
Şimdiki Zamanın Hikâyesi	Düşük	5	2.20	0	10
	Yüksek	25	1.08	0	6
	Toplam	30	1.27	0	10
Şimdiki Zamanın Rivayeti	Düşük	5	1.40	0	3
	Yüksek	25	3.68	0	13
	Toplam	30	3.30	0	13
Gelecek Zaman	Düşük	5	3.00	1	6
	Yüksek	25	4.36	0	16
	Toplam	30	4.13	0	16
Geniş Zaman	Düşük	5	4.00	0	14
	Yüksek	25	4.36	0	15
	Toplam	30	4.30	0	15
Miş’li Geçmiş Zaman	Düşük	5	36.20	3	66
	Yüksek	25	33.16	2	83
	Toplam	30	33.67	2	83
Di’li Geçmiş Zaman	Düşük	5	31.00	2	117
	Yüksek	25	11.88	0	79
	Toplam	30	15.07	0	117

Tablo 30’da görüldüğü gibi, çocukların C.A.T’e dayalı olarak oluşturdukları öykülerde kullandıkları “fiil zaman kipleri” sosyoekonomik durum açısından incelenmiştir. Sosyoekonomik durumu düşük olan çocukların şimdiki zaman ortalaması 1.20 iken, şimdiki zamanın hikâyesi ortalaması 2.20, şimdiki zamanın rivayeti ortalaması 1.40, gelecek zaman ortalaması 3.00, geniş zaman ortalaması 4.00, miş’li geçmiş zaman ortalaması 36.20, di’li geçmiş zaman ortalaması 31.00’dır. Sosyoekonomik durumu yüksek olan çocukların şimdiki zaman ortalaması 13.36 iken, şimdiki zamanın hikâyesi ortalaması 1.08, şimdiki zamanın rivayeti ortalaması 3.68, gelecek zaman ortalaması 4.36, geniş zaman ortalaması 4.36, miş’li geçmiş zaman ortalaması 33.16, di’li geçmiş zaman ortalaması 11.88’dir.

Tablo 31. Çocukların Kardeş Sayısına Göre Fiil Zaman Kipleri

Fiil Zaman Kipleri	Kardeş Sayısı	N	Ortalama	En Düşük	En Yüksek
Şimdiki Zaman	Tek çocuk	11	14.82	4	43
	İki veya daha fazla kardeş	19	11.95	1	29
	Toplam	30	13.00	1	43
Şimdiki Zamanın Hikâyesi	Tek çocuk	11	0.91	0	6
	İki veya daha fazla kardeş	19	1.47	0	10
	Toplam	30	1.27	0	10
Şimdiki Zamanın Rivayeti	Tek çocuk	11	2.18	0	6
	İki veya daha fazla kardeş	19	3.95	0	13
	Toplam	30	3.30	0	13
Gelecek Zaman	Tek çocuk	11	4.91	0	16
	İki veya daha fazla kardeş	19	3.68	0	12
	Toplam	30	4.13	0	16
Geniş Zaman	Tek çocuk	11	4.36	0	12
	İki veya daha fazla kardeş	19	4.26	0	15
	Toplam	30	4.30	0	15
Miş'li Geçmiş Zaman	Tek çocuk	11	25.00	3	48
	İki veya daha fazla kardeş	19	38.68	2	83
	Toplam	30	33.67	2	83
Di'li Geçmiş Zaman	Tek çocuk	11	16.45	1	74
	İki veya daha fazla kardeş	19	14.26	0	117
	Toplam	30	15.07	0	117

Tablo 31’de görüldüğü gibi, çocukların C.A.T’e dayalı olarak oluşturdukları öykülerde kullandıkları fiil zaman kipleri “kardeş sayısı” açısından incelenmiştir. Tek çocuk olanların şimdiki zaman kullanım ortalaması 14.82 iken, şimdiki zamanın kullanım hikâyesi ortalaması 0.91, şimdiki zamanın rivayeti kullanım ortalaması 2.18, gelecek zaman kullanım ortalaması 4.91, geniş zaman kullanım ortalaması 4.36, miş’li geçmiş zaman ortalaması 35.00, di’li geçmiş zaman ortalaması 16.45’dir. Kardeşe sahip olan çocukların şimdiki zaman kullanım ortalaması 11.95 iken, şimdiki zamanın hikâyesi kullanım ortalaması 1.47, şimdiki zamanın rivayeti

ortalaması 3.95, gelecek zaman kullanım ortalaması 3.68, geniş zaman kullanım ortalaması 4.26, miş’li geçmiş zaman kullanım ortalaması 38.68, di’li geçmiş zaman kullanım ortalaması 14.26’dır.

Tablo 32. Çocukların Doğum Sırasına Göre Fiil Zaman Kipleri

Fiil Zaman Kipleri	Doğum Sırası	N	Ortalama	En Düşük	En Yüksek
Şimdiki Zaman	Birinci çocuk	16	14.31	1	43
	İkinci ve üçüncü çocuk	14	11.50	2	29
Şimdiki Zamanın Hikayesi	Birinci çocuk	16	0.69	0	6
	İkinci ve üçüncü çocuk	14	1.93	0	10
Şimdiki Zamanın Rivayeti	Birinci çocuk	16	3.69	0	13
	İkinci ve üçüncü çocuk	14	2.86	0	12
Gelecek Zaman	Birinci çocuk	16	4.31	0	16
	İkinci ve üçüncü çocuk	14	3.93	1	12
Geniş Zaman	Birinci çocuk	16	5.25	0	15
	İkinci ve üçüncü çocuk	14	3.21	0	14
Miş’li Geçmiş Zaman	Birinci çocuk	16	32.44	3	83
	İkinci ve üçüncü çocuk	14	35.07	2	66
Di’li Geçmiş Zaman	Birinci çocuk	16	13.00	0	74
	İkinci ve üçüncü çocuk	14	17.43	0	117

Tablo 32’de görüldüğü gibi, çocukların C.A.T’e dayalı olarak oluşturdukları öykülerde kullandıkları fiil zaman kipleri “doğum sırası” açısından incelenmiştir. İlk çocukların şimdiki zaman ortalaması 14.31 iken, şimdiki zamanın hikâyesi kullanım ortalaması 0.69, şimdiki zamanın rivayeti ortalaması 3.69, gelecek zaman ortalaması 4.31, geniş zaman ortalaması 5.25, miş’li geçmiş zaman ortalaması 32.44, dili geçmiş zaman ortalaması 13.00’dır. İkinci veya üçüncü çocukların şimdiki zaman ortalaması 11.50, şimdiki zamanın hikâyesi ortalaması 1.93,

şimdiki zamanın rivayeti ortalaması 2.86, gelecek zaman ortalaması 3.93, geniş zaman ortalaması 3.21, miş’li geçmiş zaman ortalaması 35.07, dili geçmiş zaman ortalaması 17.43’tür.

Tablo 33. Çocukların Cinsiyet Sırasına Göre Söz Dizimi

Söz Dizimi	Cinsiyet	N	Ortalama	En Düşük	En Yüksek
Toplam cümle sayısı	Kız	15	64.07	44	104
	Erkek	15	70.27	49	118
	Toplam	30	67.17	44	118
Toplam kurallı cümle sayısı	Kız	15	57.60	35	100
	Erkek	15	62.33	35	109
	Toplam	30	59.97	35	109
Devrik cümle sayısı	Kız	15	6.47	4	11
	Erkek	15	7.93	1	20
	Toplam	30	7.20	1	20

Tablo 33’de görüldüğü gibi, çocukların C.A.T’e dayalı olarak oluşturdukları öykülerde kullandıkları söz dizimi “cinsiyet” değişkeni açısından incelenmiştir. Kızların toplam cümle sayısı ortalaması 64.07 iken, kurallı cümle sayısı ortalaması 57.60, devrik cümle sayısı ortalaması 6.64’tür. Erkeklerin toplam cümle sayısı ortalaması 70.27, kurallı cümle ortalaması 62.33, devrik cümle sayısı ortalaması 7.93 ‘tür.

Tablo 34. Çocukların Yaşlarına Göre Söz Dizimi

Söz Dizimi	Yaş	N	Ortalama	En Düşük	En Yüksek
Toplam cümle sayısı	4 yaş	10	57.60	44	72
	5 yaş	10	68.40	46	104
	6 yaş	10	75.50	46	118
	Toplam	30	67.17	44	118
Toplam kurallı cümle sayısı	4 yaş	10	51.20	35	67
	5 yaş	10	59.90	35	100
	6 yaş	10	68.80	41	109
	Toplam	30	59.97	35	109
Devrik cümle sayısı	4 yaş	10	6.40	2	14
	5 yaş	10	8.50	1	20
	6 yaş	10	6.70	1	11
	Toplam	30	7.20	1	20

Tablo 34’de görüldüğü gibi, çocukların C.A.T’e dayalı olarak oluşturdukları öykülerde kullandıkları söz dizimi “yaş” açısından incelenmiştir. 4 yaşındaki çocukların toplam cümle sayısı ortalaması 57.60, kurallı cümle sayısı ortalaması 51.20, devrik cümle sayısı ortalaması 66.40’tır. 5 yaşındaki çocukların toplam cümle sayısı ortalaması 68.40, kurallı cümle sayısı ortalaması 89.90, devrik cümle sayı ortalaması 8.50’dir. 6 yaşındaki çocukların toplam cümle sayısı ortalaması 75.50, kurallı cümle sayısı ortalaması 68.80, devrik cümle sayısının ortalaması 6.70’tir.

Tablo 35. Çocukların Anne Eğitim Durumuna Göre Söz Dizimi

Söz Dizimi	Eğitim Durumu	N	Ortalama	En Düşük	En Yüksek
Toplam cümle sayısı	İlkokul	3	76.67	53	102
	Lise	13	64.54	49	98
	Yükseköğretim	14	67.57	44	118
	Toplam	30	67.17	44	118
Toplam kurallı cümle sayısı	İlkokul	3	72.00	42	101
	Lise	13	55.69	35	84
	Yükseköğretim	14	61.36	35	109
	Toplam	30	59.97	35	109
Devrik cümle sayısı	İlkokul	3	4.67	1	11
	Lise	13	8.85	1	20
	Yükseköğretim	14	6.21	2	11
	Toplam	30	7.20	1	20

Tablo 35’de görüldüğü gibi, çocukların C.A.T’e dayalı olarak oluşturdukları öykülerde kullandıkları söz dizimi “anne eğitim durumu” açısından incelenmiştir. Annesi ilköğretim mezunu olan çocukların toplam cümle sayısı ortalaması 76.67, kurallı cümle sayısı ortalaması 72.00, devrik cümle sayısı ortalaması 4.67’dir. Annesi lise mezunu olan çocukların toplam cümle sayısı ortalaması 64.54, kurallı cümle sayısı ortalaması 55.69, devrik cümle sayısı ortalaması 8.85’dir. Annesi yükseköğretim mezunu olan çocukların toplam cümle sayısı ortalaması 67.57, kurallı cümle sayısı ortalaması 61.36, devrik cümle sayısı ortalaması 6.21’dir. Toplam değerlerine baktığımızda; toplam cümle sayısı ortalaması 67.17, toplam kurallı cümle sayısı ortalaması 59.97, toplam devrik cümle ortalaması 7.20’dir.

Tablo 36. Çocukların Baba Eğitim Durumuna Göre Söz Dizimi

Söz Dizimi	Eğitim Durumu	N	Ortalama	En Düşük	En Yüksek
Toplam cümle sayısı	İlkokul	4	65.50	49	98
	Lise	6	64.83	46	102
	Yükseköğretim	20	68.20	44	118
	Toplam	30	67.17	44	118
Toplam kurallı cümle sayısı	İlkokul	4	53.50	35	78
	Lise	6	57.50	41	101
	Yükseköğretim	20	62.00	35	109
	Toplam	30	59.97	35	109
Devrik cümle sayısı	İlkokul	4	12.00	5	20
	Lise	6	7.33	1	12
	Yükseköğretim	20	6.20	1	16
	Toplam	30	7.20	1	20

Tablo 36’da görüldüğü gibi, çocukların C.A.T’e dayalı olarak oluşturdukları öykülerde kullandıkları söz dizimi “baba eğitim durumu” açısından incelenmiştir. Babası ilköğretim mezunu olan çocukların toplam cümle sayısı ortalaması 65.50, kurallı cümle sayısı ortalaması 53.50, devrik cümle sayısı ortalaması 12.00’dır. Babası lise mezunu olan çocukların toplam cümle sayısı ortalaması 64.83, kurallı cümle sayısı ortalaması 57.50, devrik cümle sayısı ortalaması 7.33’tür. Babası yükseköğretim mezunu olan çocukların toplam cümle sayısı ortalaması 68.20, kurallı cümle sayısı ortalaması 62.00, devrik cümle sayısı ortalaması 6.20’dir. Baba eğitim durumuna göre toplam değerlerine baktığımızda; toplam cümle sayısı ortalaması 67.17, toplam kurallı cümle sayısı ortalaması 59.97, toplam devrik cümle ortalaması 7.20’dir. Çocukların toplam cümle sayıları ile toplam kurallı cümleleri arasındaki ilişki yukarıdaki sonuçlarda da görülmekte olup, ortalama değerler birbirlerine benzerlik göstermektedir.

Tablo 37. Çocukların Sosyoekonomik Durumuna Göre Söz Dizimi

Söz Dizimi	Sosyoekonomik Durum	N	Ortalama	En Düşük	En Yüksek
Toplam cümle sayısı	Düşük	5	78.80	49	104
	Yüksek	25	64.84	44	118
	Toplam	30	67.17	44	118
Toplam kurallı cümle sayısı	Düşük	5	69.60	35	100
	Yüksek	25	58.04	35	109
	Toplam	30	59.97	35	109
Devrik cümle sayısı	Düşük	5	9.20	2	20
	Yüksek	25	6.80	1	16
	Toplam	30	7.20	1	20

Tablo 37’de görüldüğü gibi, çocukların C.A.T’e dayalı olarak oluşturdukları öykülerde kullandıkları söz dizimi “sosyoekonomik durum” açısından incelenmiştir. Sosyoekonomik durumu düşük olan çocukların toplam cümle sayısı ortalaması 78.80, kurallı cümle sayısı ortalaması 69.60, devrik cümle sayısı ortalaması 9.20’dir. Sosyoekonomik durumu yüksek olan çocukların toplam cümle sayısı ortalaması 64.84, kurallı cümle sayısı ortalaması 58.04, devrik cümle sayısı ortalaması 6.80’tür.

Tablo 38. Çocukların Doğum Sırasına Göre Söz Dizimi

Söz Dizimi	Doğum Sırası	N	Ortalama	En Düşük	En Yüksek
Toplam cümle sayısı	Birinci çocuk	16	64,75	46	118
	İkinci ve üçüncü çocuk	14	69,93	44	104
	Toplam	30	67,17	44	118
Toplam kurallı cümle sayısı	Birinci çocuk	16	57,81	35	109
	İkinci ve üçüncü çocuk	14	62,43	35	101
	Toplam	30	59,97	35	109
Devrik cümle sayısı	Birinci çocuk	16	6,94	1	16
	İkinci ve üçüncü çocuk	14	7,50	1	20
	Toplam	30	7,20	1	20

Tablo 38’de görüldüğü gibi, çocukların C.A.T’e dayalı olarak oluşturdukları öykülerde kullandıkları söz dizimi “doğum sırası” açısından incelenmiştir. Birinci çocuk olanların toplam cümle sayısı ortalaması 64.75, kurallı cümle sayısı ortalaması 57.81, devrik cümle sayısı ortalaması 6.94’dir.’dir. İkinci veya üçüncü olan çocukların toplam cümle sayısı ortalaması 69.93, kurallı cümle sayısı ortalaması 62.43, devrik cümle sayısı ortalaması 7.50’dir.

Tablo 39. Çocukların Kardeş Sayısına Göre Söz Dizimi

Söz Dizimi	Kardeş Sayısı	N	Ortalama	En Düşük	En Yüksek
Toplam cümle sayısı	Tek çocuk	11	58,73	46	80
	İki veya daha fazla kardeş	19	72,05	44	118
	Toplam	30	67,17	44	118
Toplam kurallı cümle sayısı	Tek çocuk	11	51,09	35	71
	İki veya daha fazla kardeş	19	65,11	35	109
	Toplam	30	59,97	35	109
Devrik cümle sayısı	Tek çocuk	11	7,64	1	16
	İki veya daha fazla kardeş	19	6,95	1	20
	Toplam	30	7,20	1	20

Tablo 39’de görüldüğü gibi, çocukların C.A.T’e dayalı olarak oluşturdukları öykülerde kullandıkları söz dizimi “kardeş sayısı” açısından incelenmiştir. Tek çocuk olanların toplam cümle sayısı ortalaması 64.75, kurallı cümle sayısı ortalaması 57.81, devrik cümle sayısı ortalaması 6.94’dir.’dir. İki veya daha fazla kardeşe sahip olan çocukların toplam cümle sayısı ortalaması 69.93, kurallı cümle sayısı ortalaması 62.43, devrik cümle sayısı ortalaması 7.50’dir.

Tablo 40.Çocukların Cinsiyetlerine Göre Sözcük Dağarcığı

Sözcük Dağarcığı	Cinsiyet	N	Ortalama	En Düşük	En Yüksek
Sözce sayısı	Kız	15	353.80	209	538
	Erkek	15	320.47	203	566
	Toplam	30	337.13	203	566
Toplam sözcük sayısı	Kız	15	340.53	204	524
	Erkek	15	309.67	194	553
	Toplam	30	325.10	194	553
İlk beş soru toplam sözcük sayısı	Kız	15	175.73	97	292
	Erkek	15	166.13	103	312
	Toplam	30	170.93	97	312
İlk beş soru farklı sözcük sayısı	Kız	15	102.60	60	190
	Erkek	15	94.87	66	145
	Toplam	30	98.73	60	190

Tablo 40’da görüldüğü gibi, çocukların C.A.T’e dayalı olarak oluşturdukları öykülerde kullandıkları “sözcük dağarcığı” cinsiyet açısından incelenmiştir. Kız çocuklarının sözce sayısı ortalaması 353.80, toplam sözcük sayısı ortalaması 480.53, ilk beş soru toplam sözcük sayısı ortalaması 175.73, ilk beş soru farklı sözcük sayısı 102.60’dır. Erkek çocuklarının sözce sayısı ortalaması 320.47, toplam sözcük sayısı ortalaması 309.67, ilk beş soru toplam sözcük sayısı ortalaması 166.13, ilk beş soru farklı sözcük sayısı 94.87’dir.

Tablo 41. Çocukların Yaşlarına Göre Sözcük Dağarcığı

Sözcük Dağarcığı Yaş	N	Ortalama	En Düşük	En Yüksek
4 yaş	10	290.10	203	470
Sözce sayısı	5 yaş	344.40	203	538
	6 yaş	376.90	238	566
	4 yaş	280.00	194	458
Toplam sözcük sayısı	5 yaş	333.10	201	524
	6 yaş	362.20	230	553
	4 yaş	138.20	103	216
İlk beş soru toplam sözcük sayısı	5 yaş	181.50	119	292
	6 yaş	193.10	97	312
	4 yaş	89.00	60	141
İlk beş soru farklı sözcük sayısı	5 yaş	103.70	66	190
	6 yaş	103.50	74	145

Tablo 41’de görüldüğü gibi, çocukların C.A.T’e dayalı olarak oluşturdukları öykülerde kullandıkları sözcük dağarcığı “cinsiyet” açısından incelenmiştir. 4 yaşındaki çocukların sözce sayısı ortalaması 290.10, toplam sözcük sayısı ortalaması 280.00, ilk beş soru toplam sözcük sayısı ortalaması 138.20, ilk beş soru farklı sözcük sayısı 89.00’dır. 5 yaşındaki çocukların sözce sayısı ortalaması 344.40, toplam sözcük sayısı ortalaması 333.10, ilk beş soru toplam sözcük sayısı ortalaması 181.50, ilk beş soru farklı sözcük sayısı ortalaması 103.70’dır. 6 yaşındaki

çocukların toplam cümle sayısı ortalaması 376.90, kurallı cümle sayısı ortalaması 362.20, devrik cümle sayısının ortalaması 193.10'dur.

Tablo 42. Çocukların Anne Eğitim Durumlarına Göre Sözcük Dağarcığı

Sözcük Dağarcığı	Eğitim Durumu	N	Ortalama	En Düşük	En Yüksek
Sözce sayısı	İlkokul	3	378.00	256	566
	Lise	13	313.69	203	477
	Yükseköğretim	14	350.14	203	538
	Toplam	30	337.13	203	566
Toplam sözcük sayısı	İlkokul	3	368.33	243	553
	Lise	13	301.54	201	456
	Yükseköğretim	14	337.71	194	524
	Toplam	30	325.10	194	553
İlk beş soru toplam sözcük sayısı	İlkokul	3	206.67	153	312
	Lise	13	159.31	104	238
	Yükseköğretim	14	174.07	97	292
	Toplam	30	170.93	97	312
İlk beş soru farklı sözcük sayısı	İlkokul	3	98.33	90	113
	Lise	13	88.54	66	128
	Yükseköğretim	14	108.29	60	190
	Toplam	30	98.73	60	190

Tablo 42’de görüldüğü gibi, çocukların C.A.T’e dayalı olarak oluşturdukları öykülerde kullandıkları sözcük dağarcığı “anne eğitim düzeyi” açısından incelenmiştir. Annesi ilköğretim mezunu olan çocukların sözce sayısı ortalaması 378.00, toplam sözcük ortalaması 368.33, ilk beş soru toplam sözcük ortalaması 206.67, ilk beş soru farklı sözcük sayısı 98.33’tür. Annesi lise mezunu olan çocukların sözce sayısı ortalaması 313.69, toplam sözcük sayısı ortalaması 301.54, ilk beş soru toplam sözcük sayısı ortalaması 159.31, ilk beş soru farklı sözcük sayısı 88.54’tür. Annesi yükseköğretim çocukların sözce sayısı 350.14, toplam sözcük sayısı 337.71, ilk beş soru toplam sözcük 174.07, ilk beş soru farklı sözcük ortalaması 108.29’dur.

Tablo 43. Çocukların Baba Eğitim Durumlarına Göre Sözcük Dağarcığı

Sözcük Dağarcığı	Eğitim Durumu	N	Ortalama	En Düşük	En Yüksek
Sözce sayısı	İlkokul	4	279.75	209	396
	Lise	6	341.00	238	566
	Yükseköğretim	20	347.45	203	538
	Toplam	30	337.13	203	566
Toplam sözcük sayısı	İlkokul	4	270.25	204	376
	Lise	6	330.33	230	553
	Yükseköğretim	20	334.50	194	524
	Toplam	30	325.10	194	553
İlk Beş Soru Toplam Sözcük Sayısı	İlkokul	4	134.25	104	181
	Lise	6	182.67	97	312
	Yükseköğretim	20	174.75	103	292
	Toplam	30	170.93	97	312
İlk Beş Soru Farklı Sözcük Sayısı	İlkokul	4	75.75	73	80
	Lise	6	97.83	74	123
	Yükseköğretim	20	103.60	60	190
	Toplam	30	98.73	60	190

Tablo 43’de görüldüğü gibi, çocukların C.A.T’e dayalı olarak oluşturdukları öykülerde kullandıkları söz dağarcığı “baba eğitim düzeyi” açısından incelenmiştir. Babası ilköğretim mezunu olan çocukların sözce ortalaması 279.75, toplam sözcük ortalaması 276.25, ilk beş soru toplam sözcük ortalaması 134.25, ilk beş soru farklı sözcük 75.75’tür. Babası lise mezunu olan çocukların sözce ortalaması 341.00, toplam sözcük ortalaması 330.33, ilk beş soru toplam sözcük ortalaması 187.62, ilk beş soru farklı sözcük ortalaması 97.83’tür. Babası yükseköğretim çocukların sözce ortalaması 347.45, toplam sözcük ortalaması 334.50, ilk beş soru toplam sözcük 174.75, ilk beş soru farklı sözcük ortalaması 103.60’tır.

Tablo 44. Çocukların Sosyoekonomik Duruma Göre Sözcük Dağarcığı

Sözcük Dağarcığı	Sosyoekonomik Durum	N	Ortalama	En Düşük	En Yüksek
Sözce sayısı	Düşük	5	354.80	233	538
	Yüksek	25	333.60	203	566
	Toplam	30	337.13	203	566
Toplam sözcük sayısı	Düşük	5	344.40	225	524
	Yüksek	25	321.24	194	553
	Toplam	30	325.10	194	553
İlk beş soru toplam sözcük sayısı	Düşük	5	180.60	122	292
	Yüksek	25	169.00	97	312
	Toplam	30	170.93	97	312
İlk beş soru farklı sözcük sayısı	Düşük	5	104.00	76	190
	Yüksek	25	97.68	60	145
	Toplam	30	98.73	60	190

Tablo 44’de görüldüğü gibi, çocukların C.A.T’e dayalı olarak oluşturdukları öykülerde kullandıkları söz dağarcığı “sosyoekonomik durum” açısından incelenmiştir. Sosyoekonomik durumu düşük olan çocuklardaki sözce sayısı ortalaması 354.80, toplam sözcük sayısı ortalaması 344.40, ilk beş soru toplam sözcük sayısı ortalaması 180.60, ilk beş soru farklı sözcük sayısı ortalaması 104.00’dır. Sosyoekonomik durumu düşük olan çocuklardaki sözce sayısı ortalaması 333.60, toplam sözcük sayısı ortalaması 321.24, ilk beş soru toplam sözcük sayısı ortalaması 169.00, ilk beş soru farklı sözcük sayısı ortalaması 97.68’dir.

Tablo 45. Çocukların Doğum Sırasına Göre Sözcük Dağarcığı

Söz Dağarcığı	Doğum Sırası	N	Ortalama	En Düşük	En Yüksek
Sözce sayısı	Birinci çocuk	16	318.19	203	477
	İkinci ve üçüncü çocuk	14	358.79	209	566
	Toplam	30	337.13	203	566
Toplam sözcük sayısı	Birinci çocuk	16	305.88	194	456
	İkinci ve üçüncü çocuk	14	347.07	204	553
	Toplam	30	325.10	194	553
İlk beş soru toplam sözcük sayısı	Birinci çocuk	16	159.06	97	238
	İkinci ve üçüncü çocuk	14	184.50	103	312
	Toplam	30	170.93	97	312
İlk beş soru farklı sözcük sayısı	Birinci çocuk	16	95.00	66	145
	İkinci ve üçüncü çocuk	14	103.00	60	190
	Toplam	30	98.73	60	190

Tablo 45’de görüldüğü gibi, çocukların C.A.T’e dayalı olarak oluşturdukları öykülerde kullandıkları sözcük dağarcığı “doğum sırası” açısından incelenmiştir. Birinci çocuğun sözce sayısı ortalaması 318.19, toplam sözcük sayısı ortalaması 305.88, ilk beş soru toplam sözcük sayısı ortalaması 159.06, ilk beş sorudaki farklı sözcük sayısı ortalaması ise 95.00’dır. İkinci veya üçüncü çocuklardaki sözce sayısı ortalaması, 358.79, toplam sözcük sayısı ortalaması 347.07, ilk beş soru toplam sözcük sayısı ortalaması 184.50, ilk beş sorudaki farklı sözcük sayısı ortalaması 103.00’dır.

Tablo 46. Çocukların Kardeş Sayısına Göre Sözcük Dağarcığı

Sözcük Dağarcığı	Kardeş Sayısı	N	Ortalama	En Düşük	En Yüksek
Sözce sayısı	Tek çocuk	11	294.91	203	375
	İki veya daha fazla kardeş	19	361.58	209	566
	Toplam	30	337.13	203	566
Toplam sözcük sayısı	Tek çocuk	11	283.82	194	364
	İki veya daha fazla kardeş	19	349.00	204	553
	Toplam	30	325.10	194	553
İlk beş soru toplam sözcük sayısı	Tek çocuk	11	156.09	97	238
	İki veya daha fazla kardeş	19	179.53	103	312
	Toplam	30	170.93	97	312
İlk beş soru farklı sözcük sayısı	Tek çocuk	11	93.73	66	128
	İki veya daha fazla kardeş	19	101.63	60	190
	Toplam	30	98.73	60	190

Tablo 46’da görüldüğü gibi, çocukların C.A.T’e dayalı olarak oluşturdukları öykülerde kullandıkları sözcük dağarcığı “kardeş sayısı” açısından incelenmiştir. Tek çocuğun sözce sayısı ortalaması 294.91, toplam sözcük sayısı ortalaması 283.82, ilk beş soru toplam sözcük sayısı ortalaması 156.09, ilk beş sorudaki farklı sözcük sayısı ortalaması 93.73’dir. Kardeşe sahip olan çocuklardaki sözce sayısı ortalaması, 361.58, toplam sözcük sayısı ortalaması 349.00, ilk beş soru toplam sözcük sayısı ortalaması 179.53, ilk beş sorudaki farklı sözcük sayısı ortalaması 101.63’tür.

4.2. Nitel Bulgular

Tablo 47.Erken Çocukluk Dönemindeki Çocukların Dil Gelişimlerindeki "Duyguların İfadesi"ne İlişkin Betimsel Analiz Sonuçları

Kod	Katılımlar	f
<i>Sevgi ve Şefkat cümleleri</i>	<i>Sevmek</i> K2,K3,K5,K6,K7,K8,K11,K12,K13,K15,K16,K17,K23, K25,K27,K28,K29 <i>Sarılmak</i> K10,K12,K17,K24	21
<i>Sevmeme İçeren Cümleler</i>	<i>Sevmemek</i> K6,K9,K10,K12, K14,K15,K16	7
<i>Hoşlanma Duygusu Cümleleri</i>	<i>Çok Güzel</i> K5,K7,K10,K20,K21,K22,K30 <i>Çok İyi</i> K10,K19,K29 <i>İyi</i> K23 <i>Güzel</i> K29,K30	13
<i>Şaşkınlık Cümleleri</i>	<i>Vuh, aaa</i> K3, K5,K11 <i>Şaşırma, Şaşırmış, Şaşkın</i> K2,K19,K27	6
<i>Mutluluk/Sevinç Cümleleri</i>	<i>Mutlu, Sevinmiş</i> K3,K7,K8,K9,K10,K11,K13,K15,K16,K19,K20,K22,K24 K25,K26,K28,K30 <i>Gülmek</i> K4,K28	19
<i>Üzüntü Cümleleri</i>	<i>Üzüntü, üzülme</i> K1,K2,K4,K7,K9,K11,K12,K14,K19,K20,K22,K28,K29 K30 <i>Ağlamak</i> K2,K12,K23,K25,K26 <i>Mutsuz/ Mutlu değil</i> K8,K20,K24 / K11,K22	24

<i>Sıkıntı,</i> <i>Tiskinti Ve Olumsuz</i> <i>İzlenim İçeren Cümleler</i>	Kötü K2,K11,K14,K20,K26,K27,K28	7
<i>Sitem</i> <i>Cümleleri</i>	Keşke K11,K26	2
<i>Korku</i> <i>Cümleleri</i>	Korku/Korkmak K3,K6,K7,K11,K13,K14,K15,K16,K17,K18,K20,K21,K24K25,K26,K27 K28,K29,K30 Tehlike K7,K13,K25	22
<i>Heyecan Cümleleri</i>	Heyecan K3,K28	2
<i>Öfke</i> <i>Cümleleri</i>	Kızgınlık K2, K8, K19, K13, K14, K18, K28 Sinirli Hissetmek K20,K25,K30	10
<i>Kendilik</i> <i>Bilinci Duyguları</i>	Utanmak K3 Özür Dilemek K3,K12	3
<i>Abartılı</i> <i>Anlatım Cümleleri</i>	Çok Çok K5 Kocaman K10,K11,K16,K20,K25	6

Yukarıda belirtilen betimsel bilgilere ilişkin, içerik analizi ve çözümlenmeler aşağıda örnekler üzerinden sunulmuştur.

1)Erken Çocukluk Dönemindeki Çocukların Dil Gelişimindeki “**Duygu İfadesi**”ne ilişkin betimsel analiz sonuçları, ‘**Sevgi ve Şefkat Cümleleri**’ alt başlığı altında, yirmi bir (21) katılımcı çocuk aşağıdaki örnek ifadelerde görüldüğü üzere sevdikleri kişileri, olayları, durumları, nesne ve objeleri belirtmiş, çocukların dil gelişimlerinde duygularını ifade etmesinin çok önemli bir faktör olduğu görülmüştür. Çocuklar öykülerini anlatırken oluşturdukları kahramanlar üzerinden, çocukların duygu ve düşünce dünyaları görülmüş olup, dil gelişimleri de incelenmiştir.

Erken çocukluk gelişimindeki çocuklarda, dil gelişimleri nitel açıdan incelendiğinde duygu ifadesi başlığında sevgi ve şevkat alt başlığı altında, çocukların öykülerinde sıkça “**sevme**”

ifadesi, sonra “**sarıлма**” ifadelerini kullandıkları görülmüştür. Genelde çocuklar sevgi veya şevkat gibi soyut kavramları, daha somut bir ifade şeklinde, eylemlerle ifade etmişlerdir. Örneklerin alt kısmında kısaca açıklama yapılmış, bulgulara dair bilgi verilmiştir.

Sevmek-K2,K3,K5,K6,K7,K8,K11,K12,K13,K15,K16,K17,K23,K25,K27,K28,K29

Örnekler:

“*Annesi köpeğine mama veriyor, **seviyor** sonra tuvaletini yaptırıyor*”. (K2)

“*Annesi de sen hep zenginlik **seviyorsun** dedî*” (K3)

“*Bir köpek vardı, anne köpek onu **sevmeye** başladı, tuvaleti geldi yavru köpek çiş, kaka yapamıyordu, poposu kesilmişti, oynamış oynamıştı, kaktüsün dikenleri batmış, anne köpek onu **sevdi, sevdi** ve yapmaya başladı ve kaka ve çişini yaptı*” (K3)

“*Anne ve babanın yatağı ve bebek yatağı var, kalktılar baba işe gitti, onlar uyuyordu, sonra kalktılar ona baktılar baba işe gitmiş, bir yere gidelim mi hayır, canım çok işim var, canparka gitmek istiyor, çocuk canparkı çok **seviyormuş***.”(K5)

“*Çocuk uyumaya çalışıyor ama uyuyamıyor annesi de onu geldi kucağına aldı sonra **sevdi** uyudu*”. (K6)

“*Babasını **seviyor***.” (K7)

“*Bisiklet sürmeyi çok **seviyor***.” (K8)

“*Ayı yaprak yemeği çok **sevdiği** için*.” (K8)

“*Küçük ayı üzüldü annesini çok **seviyordu**, sonra eve gidip barıştılar*.” (K11)

“*Anne mutlu değil, şimşek başladı keyifli geçiremediler. Bebek mutlu evet çünkü yağmuru çok **seviyor***.”(K11)

“*Küçük köpek vardı, yavruydu annesi geldi, onu **sevdi**, tuvaleti geldi, annesi onu tuvalete götürdü*”. (K11)

“*Köpek yavrusunu **seviyor** sonra tuvalete git yavrum demiş yavruda sen biraz bahçeye git oyna biraz diyor*”. (K13)

“*Köpekler **sever** banyo yapmayı ama kediler sevmez*.” (K15)

“Anne ve baba, anne diyor ki saçlarının taranmasını hiç sevmiyor diyor babaya, baba da bence çok **seviyor** diyor.”(K16)

“Meğer o kapı dışarı kapısının **seviyormuş**, arkadaşı topitop gelmiş ve onun ile oynamışlar, ona güle güle demiş giderken sonra yatağında tekrar gitmiş.” (K17)

“Mağarada iyi kalpli yarasalar varmış. İnsan gelmiş o yarasaları çok **sevmiş**, anne bu yarasaları evde besleyebilir miyiz demiş, anne de tabii oğlum demiş.” (K23)

“Tavşanı vermiş onu çok **seviyormuş**, annesi odaya girdi, be yapıyorsun sen bakayım demiş, oyun oynuyorum annecim demiş” (K27)

“Kurt var, ikiz ayılar var, aslında her gün bir yemek buluyormuş hepsini, balı **severler** arıların kovasından yerler, bir gün onu ısırırlar, bir oyun mu oynasak kurtla, ipe çekiyor.” (K28)

“Tavşan hiç uyumuyormuş. Akşam olunca bazen uyuyor, bir tane tavşanmış, tekmiş, yataklarında hiç korkmadan uyuyorlarmış oyuncaklarını çok **seviyormuş**.” (K28)

“Baba köpek varmış çocuk ve anne köpek varmış, anne işe gitmiş küçük köpek babasından kaçamaya başlamış. Kaybolmayı köpek çok **seviyormuş**.” (K29)

Yukarıda sunulan örnek ifadelerde görüldüğü gibi çocukların dil gelişimlerini incelerken bazı hususların belirtilmesinin gerekli olduğu düşünülmektedir. Çocukların özellikle “**sevmek**” sözcüğünü kullanırken anne ve babalarından bahsettiği görülmüştür. K2, K3, K6, K8, K11’de öykülerinde annenin sevme eylemini yapan kişi olduğu dikkat çekmektedir. Çocuklar sevme kavramı içeren duygu ifadelerinde kahramanların bir şekilde anneleri tarafından sevildiğini söylemişlerdir. K2’nin, “**annesi köpeğine mama veriyor, seviyor sonra tuvaletini yaptırıyor**” şeklindeki ifadesinde tuvaletini yaptırırken annenin onu severek bu eyleme yönlendirdiğini ifade etmiştir. K3’ün “**anne köpek, onu sevdi, sevdi ve yapmaya başladı ve kaka ve çişini yaptı**” şeklindeki ifadesinde çocuğun tuvalet eğitimi sırasında zorlandığı fakat annenin ona verdiği sevgi, şevkat ve destek sayesinde bu beceriyi kazandığını ifade etmiştir. K6’nın “**Çocuk uyumaya çalışıyor ama uyuyamıyor annesi de onu geldi kucağına aldı sonra sevdi uyudu**” ifadesinde çocuk uykuya dalmakta zorluk çektiğini ve uyuyamadığını ifade etmiştir. Sonrasında annesinin sevgisi ve ilgisi ile uyuduğunu belirterek çocuk yaşamındaki bir ritüel haline gelen durumu dil becerilerini kullanarak oluşturduğu öyküsünde duygusal anlamda değindiği noktalarla anlatmıştır. K11’in “**Küçük ayı üzüldü annesini çok seviyordu, sonra eve gidip barıştılar.**”

ifadesi ise sevme eyleminin çocuk tarafından yapıldığı ve çocuğun annesini sevdiğini söylediği, bir ifade bulunmaktadır. Çocuk üzüldüğünü ama annesini çok sevdiğini söyleyerek ve özür dileyerek meseleyi hallettiğini ifade etmek istemiştir. K8'deki örnekte, “**çocuk bisiklet sürmeyi çok seviyor**” ifadesinde, bisiklet sürmekten hoşlandığını belirtmiştir. Ayrıca K15'de “**köpeklerin banyo yapmayı sevdiği**” söylediği ifadesinde de, köpeğin banyo yapmaktan keyif aldığı ve hoşlandığı anlaşılmaktadır. Çocuklar bu iki ifadesinde de sevgi ifadesinden çok yapmaktan hoşlandıkları şeyleri ifade etmişlerdir.

Sarılmak- K10,K12,K17,K24

Örnekler:

“Abla anneannesine kocaman bir **sarılmış** ve onunla çok güzel bir gün geçirmiş.” (K10)

“Annesi başka bir yemek pişirmiş sonra da babası gelmiş, ayda babasına **sarılmış**.” (K12)

“Yavru aylar birbirine **sarılmış** uyuyorlar.” (K17)

“Uçarak, yemek yiyerek ve uyuyarak yaşıyorlar, **sarılarak** yaşıyorlar.” (K24)

Yukarıda görülen ifadelerde de olduğu gibi, çocukların **sarıлма** eylemi ile sevgilerini daha çok aile bireylerine karşı yansıttıkları görülmüştür, sarılma eylemi çocuklar için sıcak ve güven verici olarak ifade edilmiştir. Sarılma eylemi duyguların dışa yansımaları olarak görülmüştür. Çocuklar daha çok soyut olarak gördükleri sevgiyi, eylem haline getirerek anlatmaya çalışmışlardır.

2)Erken Çocukluk Dönemindeki Çocukların Dil Gelişimindeki “**Duygu İfadesi**” İlişkin Betimsel Analiz Sonuçları, “**Sevmeme İçeren Cümleler**” alt başlığı altında, sekiz (8) katılımcı çocuk “**sevmemek**” ve “**nefret**” kelimelerini kullanarak duygularını ifade etmişlerdir. Bu doğrultuda çocukların hikâyelerinden alınan ifadelere aşağıdaki örneklerde yer verilmiştir. Örneklerin alt kısmında kısaca açıklama yapılmış, bulgulara dair bilgi verilmiştir.

Sevmemek- K6,K10,K12, K14,K15,K16

Örnekler:

“Aslan farelerden korkuyor, fareleri **sevmiyor**.” (K6)

“Annesi de sen büyüyünce içeceksin diyor, gel ben sana su vereyim demiş, ama su **sevmiyormuş** çocuk, yemeğini yemiyor, sütünü içmiyor hep çay istiyormuş.”(K10)

“Okulda da köfte yemiyormuş, köfteyi **sevmiyor**, makarnayı seviyor.” K12

“Büyük adamlar geldi bunları açtılar gece olmuş babası gelmiş yarış yapmışlar köfte istiyormuş bu büyüdü, bu büyümedi bu acı biber **sevmiyordu**.” K14

“Köpekler sever banyo yapmayı ama kediler **sevmez**.” K15

“Anne ve baba, anne diyor ki saçlarının taranmasını hiç **sevmiyor** diyor babaya.” K16

Yukarıda görülen cümlelerde, ortak olan bir özellik görülmüştür. K10,K14,K15’de “**sevme**” ifadesi yiyecekler için kullanılmıştır. K10’daki çocuk suyu, K14’de çocuk köfteyi ve K14’de çocuk acı biberi sevmediğini ifade etmiştir. Ayrıca K6’daki çocuğun ise hayvanları sevmediğini ifade ettiği görülmüştür. K14’deki çocuk fareyi, K15’deki çocuk kedilerin banyo yapmayı sevmediğini ifade edebilmiştir. K16’daki duygu anlamı olan ifadeye bakıldığında ise, çocuğun saçlarının taranmasını hiç sevmediğini ifade ettiği görülmektedir. Çocukların sevmeme ifadesini şahıslar için kullanmadıkları görülmüş olup, çocukların sadece belli yiyecek ve hayvanlar için kullandıkları görülmüştür.

3)Erken Çocukluk Dönemindeki Çocukların Dil Gelişimindeki “**Duygu İfadesi**”ne İlişkin Betimsel Analiz Sonuçları, “**Hoşlanma Duygusu Cümleleri**” alt başlığı altında, on üç (13) katılımcı çocuk “**çok güzel**”, “**güzel**”, “**çok iyi**” ve “**iyi**” sözcelerini kullanarak duygularını ifade etmişlerdir. Bu doğrultuda çocukların hikâyelerinden alınan ifadelere aşağıdaki örneklerde yer verilmiştir. Örneklerin alt kısmında kısaca açıklama yapılmış, bulgulara dair bilgi verilmiştir.

Çok Güzel-K5,K7,K10,K20,K21,K22,K30

Örnekler:

“Hey yavrum sen **çok güzel**, akıllısın.” (K5)

“Baba mutlu çünkü orası **çok güzel** her zaman mutlu oluyor yavruları onu üzmediği zaman”. (K7)

“Horoz onlara yemeğe gelmiş, oturup hep beraber **çok güzel** yemek yemişler.” (K10)

“Abla anneannesine kocaman bir sarılmış ve onunla **çok güzel** bir gün geçirmiş”. (K10)

“Onlar gitsinler diyor, anne çocuğuna biz burada **çok güzel** hayat geçiremeyiz diyor burada sen her şeyi dağıtıyorsun”. (K20)

“Yuva bu, karnı acıkmış bütün hepsinin çok kalabalık bir aileymiş, yuvaya sığmamışlar sonra büyük bir ev yapmışlar hem çok büyük hem çok güzel.” (K21)

“Ablası çocuğa bir daha dışarı çıkma diyor, çocuk gitmek istiyor çok güzel muzlar var diye.” (K22)

“Güzel güzel her gün dışarı çıkıp çok güzel oyunlar oynadılar.”(K30)

Yukarıda çocuklar tarafından oluşturulan öykülerden yola çıkıldığında, çocukların “hoşlanma duyguları”nı ifade eden cümleleri yer almıştır. K5’de “hey yavrum sen çok güzel, akıllısın” ifadesiyle ebeveynleri tarafından beğenildiği ve takdir edildiği duygusunu yaşadığı anlaşılmaktadır. K10 ve K20’de “çok güzel bir gün” ve “çok güzel hayat” ifadesine yer verilmiştir. K10 ve K22’deki çocuklar öykülerinde yiyecekleri çok güzel olarak ifade etmişlerdir. K10’da çocuk, “hep beraber çok güzel yemek yemişler” ifadesini kullanırken, K22’deki çocuk “gitmek istiyor çok güzel muzlar var diye” beğenisini ifade etmektedir. K7 ve K2’de ise, farklı ortamların beğenilmesi ve sevilmesinin ifadesi olarak “çok güzel” kavramı öne çıkmıştır. K7’de “baba mutlu çünkü orası çok güzel” ifadesiyle, çocuk babasının mutluluğunu, buldukları ortamın çok güzel olmasıyla ilişkilendirmiştir. K21’de ise “büyük bir ev yapmışlar hem çok büyük hem çok güzel” ifadesiyle de, çok büyük ve kalabalık bir ailenin sığacağı eve, çocuk tarafından çok güzel ifadesi telaffuz edilerek, çocuk beğeni duygusunu ifade etmiştir. K30’da ise, “güzel güzel her gün dışarı çıkıp çok güzel oyunlar oynadılar” cümlesiyle, çocuğun oyunları oynarken ki oyun için beğeni ve istekliliğini dile getirmiş ve ifade etmiştir. Bu ifade ile çocukların oyunu hem severek oynadıkları, hem de beğeni veyahut takdir içeren bir tonlama ile ifade ettikleri görülmektedir.

Çok İyi- K10,K19,K29

Örnekler:

“Bütün yemekleri aslana getirmişler, aslan çok iyiymiş, sonra hep beraber ev yapmışlar, aslan sonra herkese yemek verme zamanı demiş.” (K10)

“Tilkiler ip çekmeye çalışıyorlar, tek olan ipi çekemiyor, diğerleri çok iyi çektikleri için çok mutlular.” (K19)

“Aslan da onlarla arkadaş olmaya karar vermiş çok iyi geçinmişler”. (K29)

Yukarıdaki öykülerde görüldüğü gibi çocuklar “çok iyi” ifadesini kullanarak da hoşlanma

duygularını ifade ettikleri görülmüştür. K10’da aslan herkesle yemeğini paylaştığı için çocuk aslan için “**çok iyi**” ifadesini kullanmıştır. Bu ifade, hem beğeni hem de takdir duygusuna işaret etmektedir. K19’da ise ip çekme yarışında çocuğun “**çok iyi**” çekenler diye tarif ettiği tilkiler ipi iyi çektikleri için mutlu olduklarını ifade etmelerinin ardında, çocuğun dünyasında başarılı olmamanın mutluluk getireceği düşüncesine sahip olduğu söylenebilir. Buradaki ifade de, çocuk ipi iyi çektiği için hem bu durumdan hoşlandığı anlaşılmakta hem de takdir duygusunu yaşadığı görülmektedir. K29 ise, “*aslan da onlarla arkadaş olmaya karar vermiş çok iyi geçinmişler*” ifadesiyle de aslan diğerleriyle arkadaş olduktan sonra çok iyi birisi haline geldiği, yani çocuğun, duygusal bir bağ kurduktan sonra çok iyi ifadesini aslan için kullanabildiği görülmüştür.

Güzel- K29,K30

Örnekler:

*“Anne kanguru ve kız kanguru varmış annesi zıplıyormuş, içinde bir sürü yemek olan sepeti varmış, eve gitmişler bir **güzel** uyumuşlar.”* (K29)

*“Köpek ailesi varmış o kadar **güzel** bir aileymiş gelince hemen tuvaletini yapardı, ev yine tertemizdi, resmen güzel bir aileymiş orada çok mutluydular.”* (K30)

Yukarıdaki öykülerden alınan cümlelerde, “güzel” kelimesini kullanan çocukların “hoşlanma duygularını” ifade ettikleri görülmüştür. K29’da uykuyu nitelemek üzerine güzel kelimesi zarf göreviyle kullanılmış olup, çocuk hem uyumalarını takdirle karşılamış hem de beğenisini belirtmiştir. K30’da ise çocuk aynı hikâyede “*güzel bir aileymiş*” şeklinde ifadesini tekrar etmiş, ayrıca burada çocuk, beğenisini ve takdirini kazanan bir aile olmasını, evlerinin temizliğine bağlı olduğunu ifade etmiştir.

İyi- K23

*“Mağarada **iyi** kalpli yarasalar varmış. İnsan gelmiş o yarasaları çok sevmiş.”* (K23)

Yukarıdaki örneklerde görüldüğü üzere çocuk hoşlandığı durumla ilgili duygusunu ifade etmek için “**iyi**” kelimesini kullanmıştır. Aynı zamanda hem “**çok iyi**” hem de “**iyi**” kelimesinin hem fiil, hem zarf hem de sıfat hallerini kullanabildiklerini de, kurdukları öyküler sayesinde görülmektedir. K23’de çocuk yarasa gibi bir hayvana karşı bile beklentisini, hoşlanma duygusunu temel alarak ifade ederken, “*iyi kalpli*” ifadesini kullanarak yarasayı sevimli hale getirmeye çalışmıştır.

4)Erken Çocukluk Dönemindeki Çocukların Dil Gelişimindeki “**Duygu İfadesi**”ne İlişkin Betimsel Analiz Sonuçları, “**Şaşkınlık İçeren Cümleler**” alt başlığı altında, on (10) katılımcı çocuk, “**şaşkın-şaşırmış**” ve “**aaaa**” sözcelerini kullanarak duygularını ifade edebilmiştir. Bu doğrultuda çocukların hikâyelerinden alınan ifadelere aşağıdaki örneklerde yer verilmiştir. Örneklerin alt kısmında kısaca açıklama yapılmış, bulgulara dair bilgi verilmiştir.

Şaşırtma Cümleleri-K2,K3,K8,K11,K19,K27

Örnekler:

“Anne yeni ip verir misin ip koptu diyor anne de tamam diyor, sonrada o ip kopuyor, **şaşıyorlar.**” (K2)

“Tilkiler **aaa** kangurular zıplıyordu, birisi bisiklette biri annenin kesesinde çok güçlü fırtına çıktı, yavru annenin kesesine saklandı, anneanne kayboluyorum dedi ve kayboldu ve bisikleti turbo gibi sürdü.” (K3)

“Maymun **aaaaaaaa** diye yardım edin diyerek bağıyor, kaplan maymunu yemek üzereydi, az kaldı tırmıklayarak yiyecekti, kaplan maymunu yiyecek.” (K8)

“Anne gelince **aaa** canım sana ne oldu dedi.” (K11)

“Annesini **şaşırtmak** için şaka yapmak için evden kaçmış bebek.” (K19)

“Ben bir **şaşkınum**, konuşanlar kötü biri kulağına söylüyor, plan uyguluyorlar, yavruyu kaçırmaya çalışıyorlar, kaçıracaklar.” (K27)

Yukarıdaki öykülerde görüldüğü gibi çocuklar bir duygu olan şaşkınlıklarını “**aaaa**”ifadesiyle göstermişlerdir, K3’de “**tilkiler aaa kangurular zıplıyordu**” ifadesiyle çocuk ilk başta kanguruyu tilki zannettiği için yanlışının farkına vararak şaşırdığı görülmektedir. K11’de ise “Anne gelince aaa canım sana ne oldu dedi” ifadesinde kullandığı “**aaaa**” ile çocuğunun geçirdiği değişim karşısında şok olduğunu ifade etmiştir. K5 ve K8’de ise çocuklar şaşkınlıktan ziyade, ünlem ifade eden “**aaaa**” çeşitli seslerle o anın dehşet ve şiddetini öykülerinde ifade etmeye çalışmışlardır. K2, K19 ve K27’de çocuklar öykülerinde doğrudan “**şaşırtma**” kelimesini kullandıkları görülmüştür. K2’de çocuk ile anne, ip çekiştirirken ip kopuyor yeni iple oyuna devam etmelerine rağmen o ip de kopuyor, anne de çocukta bu duruma şaşıyorlar. Çocuk burada, 2 defa denediği halde bir türlü olmaması karşısında yaşadığı şaşkınlık duygusunu ifade etmeye çalışmıştır. K19’daki öyküde ise, çocuk evden kaçma nedeninin annesini şaşırtmak ve

şaka yapmak olduğunu ifade etmiş. K27’de ise “**ben bir şaşkınım**” ifadesiyle çocuk kendisiyle ilgili duygularını ve düşüncelerini ifade etmiş ve öyküde kötü kişilerin oluşu ve planlar yapması ve yavruyu kaçırma çalışmalarını anlayamadığı için, kendini şaşkın olarak tanımlamıştır. K2 ve K27’nin her ikisinde de “**o ip kopuyor, şaşırıyorlar**” ve “**ben bir şaşkınım**” ifadelerinden çocukların kafasının karışık olduğu ve ne yapacağını bilemez bir halde oldukları, bu yüzden kendilerini “**şaşkın**” hissettikleri ve bu sıfatla adlandırma yaptıkları görülebilmektedir.

5)Erken Çocukluk Dönemindeki Çocukların Dil Gelişimindeki “**Duygu İfadesi**”ne İlişkin Betimsel Analiz Sonuçları, “**Mutluluk Cümleleri**” alt başlığı altında, on yedi (17) katılımcı çocuk, “**mutlu**”, “**sevinmiş**” ve “**gülmek**” sözcüklerini kullanarak duygularını ifade edebilmiştir. Bu doğrultuda çocukların hikâyelerinden alınan ifadelere aşağıdaki örneklerde yer verilmiştir. Örneklerin alt kısmında kısaca açıklama yapılmış, bulgulara dair bilgi verilmiştir.

Mutlu,sevinmiş

K3,K7,K8,K9,K10,K11,K13,K15,K16,K19,K20,K22,K24,K25,K26,K28,K30

Örnekler:

Mutlu bir şekilde yaşadılar. (K3)

“Baba mutlu çünkü orası çok güzel her zaman **mutlu** oluyor yavruları onu üzmediği zaman. Çocuk mutlu çünkü o bisiklet sürmeyi çok seviyor. Bebekte **mutlu** babanın içinde durduğu için.” (K7)

“Bebek **mutlu** çünkü elinde oyuncak olduğu için, bisiklettteki mutsuz çünkü annesi kızdığı için çünkü çok yaramazlık yaptığı için.” (K8)

“Bir insan onlara yemek vermiş ve **mutluca** onları hayvanat bahçesine götürmüşler, onların da bir evi oldu ve onlara yemek verdiler orada.” (K9)

“Kaplan da tamam demiş, ormanda **mutluca** yaşamışlar.” (K10)

“Bebek **mutlu** evet çünkü yağmuru çok seviyor.” (K11)

“Kangurular var cebinde olan kanguru, anne kanguru eve yemek götürüyor, yemek yapıyor anne, abi bisiklet ile gidiyor, sonra evde yemek yemiş, herkes **mutlu.**” (K13)

“Evde yemek yemiş, herkes **mutlu.**” (K15)

“Baba evde, evde işleri var (bilgisayar ile uğraşıyorlar), herkes **mutlu.**” (K16)

“Tek olan ipi çekemiyor, diğerleri çok iyi çektikleri için çok **mutlular.**”(K19)

“Bir sabah kalkmış tüyleri de çok düzgünmüş aslan muhafızları çağırıp bu koltuğu boyayın demiş, onlarda boyamışlar aslanda **mutlu** olmuş.” (K20)

“Anne ve bebek **mutlu** parka gittiği için.” (K22)

“Anne bebek, **mutlu.**” (K24)

“Herkes **mutlu**, anne **mutluysa** bütün aile **mutludur.**”(K25)

“Anne **mutlu** çocuk **mutlu** okula gidiyorum o yüzden bebek **mutlu.**” (K26)

“Babası da hep **mutlu** olmuş.” (K28)

“3 küçük ördek yavrusu çok **mutluymuş**”. (K30)

“Çok güzel evleri vardı orada çok **mutluydular**”. (K30)

Yukarıda çocukların öykülerinden alınan cümlelere bakıldığında, çocukların sıkça duygu durumlarındaki iyi hali anlatmak için “**mutlu**” kelimesini kullandıkları görülmüştür. K3 ve K10’daki öykülerde çocuklar “**mutlu yaşamak**” şeklinde bir ifade kullanarak duygularını ifade ederken, K13, K15, K16 ve K25’de çocukların öykülerinde ortak olan görülen ifadenin “**herkes mutlu**” şeklinde olması, önem arz edebilir. Çocukların öykülerinde, tek bir kahramanın değil de, öyküde yer alan herkesin mutlu olmasını arzu ettiklerini görmekteyiz. K25’de, “**herkes mutlu, anne mutluysa bütün aile mutludur**”, ifadesiyle, çocuk tüm aile bireylerinin mutluluğunu annenin mutluluğuna bağlamıştır. Ayrıca K22, K24 ve K26’daki öykülerde de anne mutlu ise çocuk/bebek mutlu şeklinde ifadeler kullanıldığı görülmüştür. Tüm bu örnekler bakıldığında, çocukların annelerinin mutluluğu ile duygusal anlamda kendilerini mutlu olarak ifade ettiklerini görmekteyiz. K8, K20 ve K22’de yer alan öykülerde, çocukların mutluluklarını belli bir eyleme bağladıkları görülmüştür. K8’de “**bebek mutlu çünkü elinde oyuncak olduğu için**” ifadesiyle görülüyor ki, çocuğu oyun oynamak mutlu etmektedir. K22’de “**anne ve bebek mutlu parka gittiği için**” ifadesi kullanarak çocuk, parka gitmekten dolayı mutluluğunu ifade etmektedir. K20’de ise “**aslan muhafızları çağırıp bu koltuğu boyayın demiş, onlarda boyamışlar aslanda mutlu olmuş**” ifadesiyle aslanın tüyelerinin boyanmasından mutluluk duyduğu, çocuğun olduğu halinden memnuniyet duymadığı fakat değişimin ona mutluluk getireceği düşünülmektedir.

Gölmek-K4,K28

Örnekler:

“Kaplan maymunu yakalarken, maymun çok **göliyordu.**” (K4)

“Simsiyah bir tane bulut olduğunu görüyorum, arkasında güneş varmış, bulutlar da **göliyormuş**”. (K28)

Yukarıdaki cümlelerde, çocuklar “**gölmek**” ifadesini kullanmış olup, her biri kendi içlerinde gölmeye duygusal bir anlam yüklemiştir. K4’de, çocuğun yakalama olayını bir oyun gibi gördüğü “**kaplan maymunu yakalarken, maymun çok göliyordu**” ifadesinden anlayabiliriz. K28’de ise, çocuk umutlu olduğunu ifade eden bir ifade kullanmış, simsiyah bulut gördüğü halde, arkasında güneş çıkması ve bulutların da duygusunu ve mutluluğunu “**bulutlarda göliyormuş**” şeklinde ifade etmesi anlamlıdır.

6)Erken Çocukluk Dönemindeki Çocukların Dil Gelişimindeki “**Duygu İfadesi**”ne İlişkin Betimsel Analiz Sonuçları, “**Üzüntü Cümleleri**” alt başlığı altında, yirmi dört (24) katılımcı çocuk “**üzüntü-üzölmek**”, “**mutlu değil-mutsuz**” ve “**ağlamak**” sözcüklerini kullanarak duygularını ifade edebilmiştir. Bu doğrultuda çocukların hikâyelerinden alınan ifadelere aşağıdaki örneklerde yer verilmiştir. Örneklerin alt kısmında kısaca açıklama yapılmış, bulgulara dair bilgi verilmiştir.

Üzüntü, üzölmek, K1,K2,K4,K7,K9,K11,K12,K14,K19,K20,K22,K28,K29

Örnekler:

“Bunlar 2 tane çocuğu öldürdüler dedi, **üzgün** anne, anne de gidince çocuğu dövdüler, hırsızlar bunlar. “(K1)

“Aslan oturuyor koltukta canı sıkılmış, çok **üzgün**, arkadaşını özlemiş, kuzeni evinde onun yanına gitmek istiyor ama gidemiyor, arabası yok.” (K2)

“Tavşan bisiklette, yavrusunu taşıyor yani pikniğe gidiyorlar, çok yorgunlar bisikletteki **üzgün** şapkası yok terlemiş yol çok uzakmış canları sıkılmış.” (K2)

“O sırada piknik kurmuşlar, piknikten sonra **üzöldükleri** için evlere gitmişler.”(K4)

“Baba mutlu çünkü orası çok güzel her zaman mutlu oluyor yavruları onu **üzmediği** zaman.”(K7)

“Kurtlar ip çekme oyunu oynuyorlar. Ali kazanmış bu tek olan diğerleri çok **üzülmüş**.” (K9)

“Keşke sen benim yanımda olsaydın dedi, senin yatağında yatarım dedi. Bunlar anne ve baba uyurken halanın evine kaçtılar yani her gün orada durdu, annesi bunu çok özledi, onu çağırды bu baktı içerde yoktu çok **üzüldü**.” (K11)

“Minik bir ayı vardı, anne ve baba vardı, ipi çektiler böyle ben istiyorum ben istiyorum diye bağırdılar. Küçük ayı **üzüldü** annesini çok seviyordu, sonra eve gidip barıştılar.” (K11)

“Bir kaplan ormana çıkmış bir maymun görmüş bunun annesi babası kardeşi nerede diye sarmış, maymunda çok **üzgünmüş** çünkü anne ve baba kardeşini bulamadığı için, aslan onun ile onları bulmaya çıkmış ama aslan bulamamış, sonra maymunu bulamamış.” (K12)

“Kedi fare görüyorum başka eve gitmiş baba, çocuk onu **üzmüş** babayı babada başka eve gitmiş. Çocuk arabadan düşmüş ölmüş yoldan çıktı bu çocuk kaza yaptı”. (K14)

“Kaplan maymunu yakalamaya çalışmış, sonra kaplan o maymunu yemiş. Midesinde o maymun çok **üzülmüş**. Kaplan ormanı terk edip şehir gelmiş, şehri terk etmiş, uzaya gitmiş sonra kendini kesip bitirmiş, yani ölmüş.” (K19)

“Aslan koltuğunda oturup, düşünüyormuş dışarı çıkmayı koltuğu çok eskiymiş **üzgünmüş** aslan tüyleri de çok karışıkmiş.” (K20)

“Anne mutlu değil **üzgün**, başka yemek yok diye, abla da **üzgün** defter, silgi kalem çantada olmadığı için.” (K22)

“Bir varmış, bir yokmuş baba- kardeş-dayı anne bir şeyler konuşuyor, bir araba alalım, fiyatına bakalım, benim param yok demiş, annesi **üzülmüş**, babası tamam demiş alırız, babası çocuğa paran var mı demiş, çocuk hayır param yok, hiçbir zaman yok, siz bana verseniz olacak, babası **üzülmüş** bir şey vermemiş”. (K28)

“Kaybolmayı köpek çok seviyormuş, yavru köpek nefes nefeseymiş annesi onu dövmüş, kaçtığı için babası da çok **üzülmüş**.” (K29)

“Kurtlar varmış, bir kavga çıkmış, ip benim ip benim demişler, sonra çekerken ip koptu ve çok **üzüldüler**.” (K30)

Yukarıda örneklerde görüldüğü gibi çocuklar duygularını anlatırken öykülerinde sıkça üzölmek eylemini ve üzgün sıfatını kullanmaktadırlar. Özellikle de anne ve babaların bir durumdan dolayı üzöldüklerini dile getirdikleri görölmüştür. K1,K7,K11,K14,K22,K28,K29’da çocukların öykülerinde görölüyor ki, anne ve babalar kötü olaylar karşısında üzölmüşlerdir, bu hikâyelerdeki ortak nokta, çocukların anne ve babaların duygusundan bahsetmesidir. Görölüyor ki; çocukların dünyasında anne ve babalarının hissettikleri aslında çok önemlidir. K1’de “**bunlar 2 tane çocuğu öldürdüler dedi, üzgün anne**” ifadesinde olduğu gibi çocukların öldürölmesine öyküdeki anne üzölüp tepki gösteriyor. K7’de “**baba mutlu çünkü orası çok güzel her zaman mutlu oluyor yavruları onu üzmediği zaman**” şeklindeki ifadesinde, çocuk babasını üzmediği zaman babasının mutlu olduğunu ifade etmiştir. K11’de “**bunlar anne ve baba uyurken halanın evine kaçtılar yani hergün orada durdu, annesi bunu çok özledi, onu çağırđı bu baktı içerde yoktu çok üzöldü**” diyerek, çocuk evden kaçması durumunda annesinin onu özleceği ve bu duruma üzölüneceğini ifade etmiştir. K14’de “**çocuk onu üzmüş babayı babada başka eve gitmiş**” ifadesinde çocuk babayı üzödüğü zaman babasının evi terk ettiği ve başka bir eve gittiği gibi bir izlenimi olduğunu ifade etmiştir. K22’de “**Anne mutlu değil üzgün, başka yemek yok diye**” ifadesinde, çocuk evde yemek olmaması ile annesinin üzöntüsü arasında bağlantı kurarak ifade etmiştir. K28’de ise, çocuk hem annesinin hem de babasının aynı öyküde üzöldüğünü ifade etmiş ve çarpıcı şekilde paraları olmadığı için üzöldüklerini söylemiştir. K29’de “**kaçtığđ için babası da çok üzölmüş**” şeklindeki ifadesinde çocuk kaçma eyleminin sonucunda babasının tepki gösterdiğini ve bunu üzöntüsüyle gösterdiğini dile getirmiştir.

Mutsuz/ Mutlu değil - K8,K20,K24 / K11,K22

Örnekler:

“Anne **mutmuz** pikniğe götürdüğü için çocukları çok yaramazlık yapmış çocuklar. Bebek mutlu çünkü elinde oyuncak olduğu için, bisiklettteki **mutmuz** çünkü annesi kızdığı için çünkü çok yaramazlık yaptığı için.”K8

“Anne **mutlu değil**, şimşek başladı keyifli geçiremediler.” (K11)

“Anne (yavru kız) abla ceylan annesi parkta oynayacağımız vakit yok diyor o yüzden **mutmuz**.” (K20)

“Anne **mutlu değil** üzgün, başka yemek yok diye, abla da üzgün defter, silgi kalem çantada

olmadı anne ve bebek mutlu parka gittiği için.” (K22)

*“Anne bebek, mutlu, abla **mutsuz**, belki de bir eşya almak istiyordu evden, annesi izin vermedi ona bebeğe verdi, balon yerde pislenir diye izin vermemiş olabilir.” (K24)*

Yukarıdaki cümlelerde görüldüğü gibi, çocuklar üzgün olduklarını ifade eden durumları **“mutlu değil veya mutsuz”** şeklinde de ifade ettikleri görülmüştür. K8’de **“anne mutsuz pikniğe götürdüğü için çocukları çok yaramazlık yapmış çocuklar”** ifadesinde, annenin çocuklarının yaramazlık yapması durumunda mutsuz bir ruh haline sahip olacağını belirtmiştir. K11’de **“anne mutlu değil, şimşek başladı keyifli geçiremediler”** şeklindeki ifadesinde anne hava durumundaki şimşek yüzünden piknik yapamadıkları için çocuk annesinin mutsuz olduğunu ifade etmiştir. K22’de çocuk hem üzgün sıfatını kullanarak hem de mutlu değil tanımını yaparak annesinin yoğun duygu durumunu ifade etmiştir.

Ağlamak-K2,K12,K23,K25,K26

Örnekler:

*“Amca, dede ve kuzen ile hep beraber gezmeye çıkmışlar sonra eve gelirler sessizce sonra bebek **ağlamış**, kahvaltı yemişler ve çay içmişler bebeği uyutmuşlar kuzeni ile oyun oynamışlar, rüya görmüş altına yapmış annesi değiştirmiş ve annesi onu mışıl mışıl uyutmuş.” (K2)*

*“Annesi ona çok yoğurt koyduğunu düşünüyormuş, kangurunun bir tanesini **ağlamaya** başlamış (neden annesi ona bir sürü yoğurt koymuş) , kanguru annesine azıcık yoğurt istememiş, büyük kanguruya çok yoğurt vermiş.” (K12)*

*“Anne yavru, baba ve oyunu yavru ayı güçlü olduğu için kazanacak anne ve yavru. Baba kaybedince **ağlamış ağlamış**, anne ve yavru hahaha sen kaybettin demişler.” (K23)*

*“Bebek **ağlamaya** başlamış, annesi kalkmış bakmış, altına yapmış, annesi altını değiştirmiş ve uyumaya devam etmişler.” (K25)*

*“Bebek uyumuş sonra **ağlamış**, anneciğim anneciğim çok korkuyormuş anne ne oldu demiş, kötü biri gelmiş, babası kötü olmuş, kötü ilaçlar içmiş, kötü yemekler yemişler, kötü şekerler yemiş.”(K26)*

Yukarıda görülen öykülerden alınan örneklere göre, **“ağlama”** kelimesi kullanılarak çocuklar duygu yoğunluklarını ifade etmişlerdir. K2, K25 ve K26’da ise çocuklar ağlama eylemini bebek ismiyle eşleştirerek kullanmışlardır. K2’de, **“bebek ağlamış**, K25, **“bebek**

uyumuş sonra ağlamış, anneciğim anneciğim çok korkuyormuş” gibi. K26’da, “*bebek uyumuş sonra ağlamış*” şeklindeki ifadelerinde de görüldüğü gibi çocukların ağlamak eylemini bebek olmakla ilişkilendirdiği görülmektedir. Çocuklara, anne ve babalar tarafından “*bebek gibi ağlama*” veya “*bebekler ağlar*” gibi ifadelere de maruz kaldığı ebeveyn görüşmelerinde ortaya çıkmış ve çocukların bu ifadelerini desteklemiştir. Ayrıca K26’da çocuğun korkutuğu için ağlamış olduğu görülmektedir. K12’de çocuk “*annesi ona çok yoğurt koyduğunu düşünüyormuş, kangurunun bir tanesini ağlamaya başlamış (annesi ona bir sürü yoğurt koymuş)*”, ifadesinde görüldüğü gibi annesinin çok fazla yoğurt yemesini istediği için bu şekilde “*ağlayarak*” tepkisini göstermiştir. K23’de ise çocuk için kazanmak ve başarının çok önemli kavramlar olduğunu görmekteyiz ve “*baba kaybedince ağlamış ağlamış*” şeklinde, çocuk babanın başarısızlık durumu karşısında ağlayarak duruma tepki gösterdiğini ifade etmiştir.

7)Erken Çocukluk Dönemindeki Çocukların Dil Gelişimindeki “**Duygu İfadesi**” İlişkin Betimsel Analiz Sonuçları, “*Sıkıntı ve Tiksinti Hissini İçeren Cümleler*” alt başlığı altında, yedi (7) katılımcı çocuk “**kötü**” sözcüğünü kullanarak duygularını ifade etmiştir. Bu doğrultuda çocukların hikâyelerinden alınan ifadelere aşağıdaki örneklerde yer verilmiştir. Örneklerin alt kısmında kısaca açıklama yapılmış, bulgulara dair bilgi verilmiştir.

Kötü- K2,K11,K14,K20,K26,K27,K28

Örnekler:

“Anne ve baba, çocuk ve amca var. Baba çocuğa oğlum dışarı çıka çıkarsan bizim yanımıza gelme demiş. Yanımıza gelersen çok **kötü** bela açarsın bize demiş yoksa sonra kızarım.” (K2)

“Uçak gördüler, uçağa bindiler, uçak hızlı hızlı gitti, midesi bulandı ve kusacaktı poşet aldı odamdan, ona verdi kustu, çöp bulamadılar, sifonu çekmeden attılar, başla birisi geldi burası çok **kötü** kokuyor, bunu kim attı dedi.” (K11)

“Baba polis bunu hapse attı bu baba ve bu **kötü** adam.” (K14)

“Kimse onun ile oynamak istemiyor çünkü diğer tavşanlardan biraz **kötüymüş** oyuncakları hep arkadaşlarının elinden çekiyormuş kimse onun ile oynamıyormuş.” (K20)

“Bebeğin odası, bebek uyumuş sonra ağlamış, anneciğim anneciğim çok korkuyormuş anne ne oldu demiş, **kötü** biri gelmiş, babası **kötü** olmuş, **kötü** ilaçlar içmiş, **kötü** yemekler yemişler, **kötü** şekerler yemiş.” (K26)

“Ben bir şaşkınım, konuşanlar **kötü** biri kulağına söylüyor, plan uyguluyorlar, yavruyu kaçırmaya çalışıyorlar, kaçıracaklar çocuk dışarıya çıkmışlar, kolundan tutmuş götürmüşler, **kötü** davranmışlar yemek vermemişler. Anne polis çağırmışlar hemen vermişler.” (K27)

“Yavru ayıya babası kızıyor, **kötü** davranıyor, anlamıyor, okula gitmediği için.” (K28)

Yukarıda yer alan cümlelerde görüldüğü gibi, çocuklar “**kötü**” kelimesini bazen ismi niteleyen “**sıfat**” bazen de bir eylemi nitelendirme görevi taşıyan “**zarf**” şeklinde ifade etmiştir. K2’de “**yanımıza gelersen çok kötü bela açarsın**” ifadesiyle sıkıntı yaratan şeylerin kötü sıfatıyla nitelenmeye çalışıldığı gözlemlenmiştir. K11’de “**burası çok kötü kokuyor**” şeklindeki ifade de, çocuk fizyolojik açıdan tiksinti hissettiği bir durumu nitelendiriyor ve “**kötü**” ifadesini kullanıyor. K14 ‘de çocuk “**bu kötü adam**” ifadesinde insani vasıf olarak adamı “**kötü**” gördüğünü, K20’de ise kişilik olarak “**kötü**” olarak gördüğünü ifade ediyor. K27 ve K28’de farklı çocuklar olmalarına ve farklı kartlardaki hikâyeleri anlatmalarına rağmen “**kötü davranmak**” şeklinde ifade kullanmışlardır. K27’de, çocuk kötü davrandığı için cezalandırılmış ve bu durumu öyküsünde “**kötü davranmışlar yemek vermemişler**” şeklinde ifade etmiştir. K28’de ise “**yavru ayıya babası kızıyor, kötü davranıyor, anlamıyor, okula gitmediği için**” çocuk babasının ona okula gitmediği için kızdığını ve kötü davrandığını söylemiştir. Ayrıca, K14,K26,K27’de çocuklar öykülerinde kötü olan kişiyi bilinen bir kişi değil, tanımadıkları bilmedikleri bir kişi olarak söylemiş olup, “kötü biri” şeklinde ifade etmişlerdir. K26’daki öyküde “**kötü biri gelmiş, babası kötü olmuş, kötü ilaçlar içmiş, kötü yemekler yemişler, kötü şekerler yemiş**” diyerek çocuk birden fazla kötü ifadesine yer vermiştir. Burada aynı zamanda, kötü kelimesi hoşça gitmeyen ve zararlı anlamında da kullanılmıştır. Ayrıca, K26,K27,K28’de ortak nokta olarak; kötü kelimesinin daha çok insani vasıfları kullanırken karşımıza çıkmış olduğu görülmüştür. Çocukların, insanların kötü veya iyi vasıfları üzerinden duygularını ifade ettikleri ve olası durumları da zihinlerinde tasarladıkları yorumu yapılabilir.

8)Erken Çocukluk Dönemindeki Çocukların Dil Gelişimindeki “**Duygu İfadesi**”ne İlişkin Betimsel Analiz Sonuçları, “**Sitem ve Pişmanlık İçeren Cümleler**” alt başlığı altında, 2 (iki) katılımcı çocuğun “**keşke**” sözcüklerini kullanarak duygularını ifade edebilmiştir. Bu doğrultuda

çocukların hikâyelerinden alınan ifadelere aşağıdaki örneklerde yer verilmiştir. Örneklerin alt kısmında kısaca açıklama yapılmış, bulgulara dair bilgi verilmiştir.

Keşke- K11,K26

Örnekler:

“Keşke sen benim yanımda olsaydın dedi, senin yatağında yatarım dedi.” (K11)

“Aslan kral birgün aslan kral oturuyormuş, sonra dışarı çıkmış, eve gelmiş oturmuş. Keşke baba olsaydım diyor, çünkü bu kral aslan çünkü arabaya binmek istiyor.” (K26)

Yukarıdaki öykülerden alınan cümlelere baktığımızda çocukların duygu ifadesini yansıtan ve “*sitem*” anlamı taşıyan “*keşke*” sözcüğünü kullandıkları görülmektedir. K11’de, çocuk annesinin yanında olmak ve onunla uyumak istediği ifadesinden anlaşılmaktadır. K26’daki örnekte ise, çocuk aslan kralı kendi diye görüyor fakat babası olmak istiyor, çünkü çocuk gezmek istediği vakit araba kullanamadığını düşünüp sitem dolu duygusunu “*keşke babam olsaydım*” şeklinde ifade ediyor.

9)Erken Çocukluk Dönemindeki Çocukların Dil Gelişimindeki “**Duygu İfadesi**”ne İlişkin Betimsel Analiz Sonuçları, “**Korku Cümleleri**” alt başlığı altında, yirmi iki (22) katılımcı çocuğun “*korku-korkmak*” ve “*tehlike*” sözcüklerini kullanarak duygularını ifade edebilmiştir. Bu doğrultuda çocukların hikâyelerinden alınan ifadeler aşağıdaki örneklerde yer verilmiştir. Örneklerin alt kısmında kısaca açıklama yapılmış, bulgulara dair bilgi verilmiştir.

Korku/Korkmak

K3,K6,K7,K11,K13,K14,K15,K16,K17,K18,K20,K24,K26,K27,K28,K29,K30

Örnekler:

“Aslan farelerden korkuyor, fareleri sevmiyor, orada delik var orda da fare var.” (K6)

“Annesi ile yavrusu ile abisi ile. Neden poşette çünkü korkuyor, farelerden, kaplumbağalardan”. (K6)

“Bu heykel bakıcılık yapıyor, korksunlar diye (edat) insanlar burada duruyor.” (K7)

“Çocuk anne dedi, ayı geldi dedi, anne bunu görünce çok korktu ve evlerine gittiler.” (K11)

“Ablasının dişleri kocamandı, maymun ağaca tırmanıyordu gece, aslan geldi hop diye onu yedi derken vazgeçti **korkuttuk** onu maymunda yukarı kaçtı.”(K11)

“Tavşan varmış uyuyormuş kapıyı çalmış o odada hayalet varmış kaçmış zıplayarak çünkü **korkmuş.**”(K13)

“Kaplan onu yakalıyormuş, kaplan maymun kaplan aslan ölmüş, maymunda eve gitmiş **korkmuş.**” (K14)

“Tavşan tek başına uyuyormuş. **Korkmuş** bu tavşan uyuyormuş, annesi ona **korkak** tavşan diyormuş, çünkü çok **korkuyormuş** sonra tavşanın önüne öcü çıkmış almış onu annesine götürmüş, babası şaka yapmış, kıyafet giymiş babası.” (K15)

“Büyük ayı, küçük ayı var mağarada çok **korkmuş** küçük ayı, dışarı ona annesi izin vermemiş, çünkü çok karanlık olur mağara, anne var yanında dedi, ama babası yok sadece annesi var, babası çok uzak yerde, o yüzden **korkuyor** babanın çok işi var.” (K16)

“Bu kısa bir hikâye, anne yavru var bu hikâyede, anne yavru var bu hikâyede, mağarada vav vav diye, bir ses çıkıyor, yavruda bu sesteki **korkmuş** ve annenin kucağına yatmış.” (K17)

“Kaplan maymunu tırmalıyor, maymunda **korkuyor.** Maymun kaçıyor, kaplan da eve geri dönüyor.”(K18)

“Tavşan uyuyor, sonra annesi ona kızmış, yemeğe gel demiş, yemeğini yemiş, dişlerini fırçalamış, tuvalette ayaklarını, yüzünü yıkamış, uyumuş, rüyasında **korkunç** bir şey görmüş örümcek, onu yemeğe çalışıyormuş.” (K18)

“Çok mutsuz hissediyordu bütün hayvanlar parkta çok mutlu oynuyordu, kaydırdan kayıyordu sonra bir anda ağaçtan ateş oldu bütün yapraklar yandı yavru ceylan gözünü açıp **korktu.**” (K20)

“Annesi civcivlere yemek yapmış, civcivlerle yemek yiyor. Onları izlemek için anne orada ayakta duruyor, yemeği hangisi düzgün yiyor diye **korkuyor** olabilir.” (K24)

“Bebeğin odası, bebek uyumuş sonra ağlamış, anneciğim anneciğim çok **korkuyormuş** anne ne oldu demiş, kötü biri gelmiş, babası kötü olmuş, kötü ilaçlar içmiş, kötü yemekler yemişler, kötü şekerler yemiş.”(K26)

“Köpek ile anne tuvalete gitmiş, **korkuyormuş**, çocuk tek başına gitmiyormuş, o daha bebekmiş.”(K26)

“Ben bundan **korkarım** örümcek mi bunlar, yavru da burada, uzun zamandır yavru yılan ve anne yılan varmış, anne yılan mutfakta iş yapıyormuş.” (K27)

“İçerde yerde fare olduğu görmüş, **korkmuş** rüya olduğunu sanmış, sabah uyanmış”. (K28)

“Küçük bir tavşan varmış, çok **korkuyormuş**, gece annesinin odası karşısındaymış. Ama yine de o çok korkuyormuş, annesi korkma sen artık yatağında yatacaksın demiş.” (K29)

“**Korkunç** bir orman vardı mağara **korkunçtu**, karanlıktı örümcekler vardı.”(K30)

Yukarıda çocukların öykülerinden alınan örneklerle bakıldığında, çocukların duygu ifadelerinde “**korku**” kelimesi çok fazla geçmektedir. 4-5-6 yaşındaki çocukların yoğun kaygı ve korkulara sahip olup olmadığı bu hikâyelerde çocukların dil gelişim becerilerine göre de anlaşılmaktadır. Çocuklara müdahale açısından önemli görülen bu durum, çocukların kurguladıkları bu öyküler sayesinde korkuların saptaması açısından onların düşünce ve duygu dünyalarını anlaşılır hale getirmektedir. Çocukların öykülerinin çoğunda bazı hayvanlardan korktukları görülmektedir. K6 ve K28’de çocuk “**fare**”den, K11’de çocuk “**ayı**”dan, K14 ve K18’de ise, çocuklar “**kaplan**”dan korkmaktadır. K18, K27 ve K30’da ise çocuklar “**örümcek**”ten korktuklarını ifade etmişlerdir. K16 ve K30’ta çocuklar “**karanlık**”tan korktuklarını ifade etmektedir. K13 ve K15’deki çocuklar öykülerinde “**hayalet**” ve “**öcüden**” korktukları ifade etmişlerdir. K26’da çocuk “**kötü biri**”nden korktuğunu ifade etmişlerdir. K29’da çocuk, “**tek başına yatmaktan**” korktuğunu ifade etmişlerdir. K7’deki çocuk ise “**heykel**”den korktuğunu ifade etmiştir. K17’de çocuk anlam veremediği “**ses**”lerden korktuğunu ifade etmiştir. Son olarak, K24’de ise anne çocukların yemek yemelerini takip ediyor, annenin korktuğu şey ise “**çocuklarının yemeklerini doğru düzgün yememesi**”dir.

Tehlike- K7,K13,K25

Örnekler:

“Kuyu var ayıda onun içine girmiş **tehlike**de kalmış örümcek varmış ayıda ona merhaba demiş neden girmiş? **Tehlike** var diye neden oraya girmek istiyor, uykusu gelmiş neden?” (K7)

“**Tehlikeli** yere giriyor ayılar bir şeyden korkmazmış örümcekler onu gıdıklamış.” (K13)

“Maymun aslan ile karşılaşmış ve kocamanmış ve aslan onu yemiş, karnı çok acıkmış, aslan **tehlikeli** ya ondan dolayı kaçamamış.” (K25)

Yukarıdaki cümlelerde olduğu gibi, çocukların dil gelişimlerini incelerken anlatmış oldukları birçok öyküden yararlanıldığında, heyecan ve kaygı anlamı taşıyan cümlelere baktığımızda “**tehlike**” sözcüğünün geçtiğini görülmektedir. K13’de çocuk korkusunu, “tehlikede kalmış, örümcek varmış” şeklinde ifade ederken, bir yandan da, “**tehlikeli yere giriyor ayılar bir şeyden korkmazmış örümcekler onu gıdıklamış**” şeklinde korkmadığını ifade edebiliyor. K25’deki örnekte ise, aslanın her anlamda tehlikeli bir hayvan olduğundan ve bu nedenle de maymunun ondan kaçamadığından bahsetmiştir.

10)Erken Çocukluk Dönemindeki Çocukların Dil Gelişimindeki “**Duygu İfadesi**”ne İlişkin Betimsel Analiz Sonuçları, “**Heyecan Cümleleri**” alt başlığı altında, yirmi iki (2) katılımcı çocuk “**heyecan**” sözcüğünü kullanarak duygularını ifade edebilmiştir. Bu doğrultuda çocukların hikâyelerinden alınan ifadelere aşağıdaki örneklerde yer verilmiştir. Örneklerin alt kısmında kısaca açıklama yapılmış, bulgulara dair bilgi verilmiştir.

Heyecan- K3,K28

Örnekler:

“Tavuk gelmiş, yavrusuna yemek getirmiş, tavuk yavruları çok **heyecanlıymış** çünkü oyuncak alacaklarmış, annesine oyun alacak mıyız alacak mıyız demiş.”(K29)

“Bakmışlar güzel mi içi, tamam alalım iki civciv çok **heyecanlanmış**. Yemekler, oyuncaklar, televizyon, lap top, tablet çok varmış.” (K28).

Bu örneklerde olduğu gibi, çocuklar heyecan ve kaygılarını ifade edebilmek adına doğrudan “**heyecan**” kelimesini kullanmışlardır. K3’deki çocuğu heyecanlandıran faktörün, oyuncak olduğu görülürken diğer taraftan K28’de ise bu duruma benzer şekilde çocuk “**yemekler, oyuncaklar, televizyon, lap top, tablet**” gibi faktörlerin çocuğu heyecanlandırdığı görülmektedir.

11)Erken Çocukluk Dönemindeki Çocukların Dil Gelişimindeki “**Duygu İfadesi**”ne İlişkin Betimsel Analiz Sonuçları, “**Öfke Cümleleri**” alt başlığı altında, 10 (on) katılımcı çocuğun “**kızgınlık**” ve “**sinirlilik**” sözcüklerini kullandıkları ve öfke duygusunun eylem olarak yansımaları da “**dövmek**” ve “**vurmak**” kelimeleriyle ifade ettikleri görülmüştür. Bu doğrultuda çocukların hikâyelerinden alınan ifadelere aşağıdaki örneklerde yer verilmiştir. Örneklerin alt kısmında kısaca açıklama yapılmış, bulgulara dair bilgi verilmiştir.

Kızgınlık- K2, K8,K9, K13, K14, K18, K28

Örnekler:

“Kuş yuvası, yumurta kırılmış, kargalar gelmiş, ayıcık çok **kızgınmiş**.”(K2)

“Baba çocuğa oğlum dışarı çıka çıkarsan bizim yanımıza gelme demiş. Yanımıza gelersen çok kötü bela açarsın bize demiş yoksa sonra **kızarım**. Arkadaşların ile oynama, arkadaşın sana **kızmıştı**, yaralamıştı unutma demiş.” (K2)

“Bebek mutlu çünkü elinde oyuncak olduğu için, bisiklettteki mutsuz çünkü annesi **kızdığı** için çünkü çok yaramazlık yaptığı için.” (K8)

“Bir horoz civcivlerine yemek veriyor. Onlar yemek yememiş, onlara da tavuk çok **kızmış** onlara zorla yedirmiş, sonra yataklarında uyumuşlar.”(K9)

“Kurtlar ipi birbirine çekiyorlar ip yırtılmış çekerken yırtılmış yavru ayı çekememiş ben çok yorulduğum demiş annesine, ben biraz dinleneceğim demiş anne de tamam dinlenmiş baba ayı **kızmış** ip kopmuş diye.” (K13)

“**Kızmış** hırsız öbür adamlar gelmiş aşağıya atmış.” (K14)

“Tavşan uyuyor, sonra annesi ona **kızmış**, yemeğe gel demiş.” (K18)

“Aslında **kızmış**, acaba kim yapıyormuş demiş, içerde yerde “fare” olduğu görmüş, korkmuş.” (K28)

Yukarıda çocukların öykülerinden alınan örneklerden görüldüğü gibi, çocukların “**kızgınlık**” ifadesine yer vermiştir. K2’de çocuk var olan düzeni bozduğu için ayıcığın kargalara kızması söz konusudur. K2’de başka bir hikâyede babanın çocuğunu yanına gelmesi halinde kızma eylemini bir tehdit olarak çocuğa söylediği görülüyor. K8’de çocuk, annesi çocuğun yaramazlıklarından dolayı çocuğa kızmış, çocuk yaşadığı bu durumu ifade etmiştir. Ayrıca, K8 ve K18’de çocuklar “**anneleri**” nin kızdığını, K2 ve K13’de ise çocuklar “**babalarının**” kızdığını ifade etmişlerdir. K9’daki ifadesinde çocuk, “**zorla yemek yediği**” için kızdığını belirtmiş, zorla yapılan bir eylem karşısında öfke duygusunun arttığı söylenebilmektedir. K11’de baba ayı ip kopuyor diye anneye kızıyor. K18’deki öyküde ise anne çocuğa uyuyor diye kızıyor, normalde yatmaması gereken bir saat olan, yemek saatinde çocuk uyuduğu için kızdığını anlaşılmaktadır. K28’de çocuk aslında kızmış, ama kızdıran kişinin kim olduğunu göremediğini, sonrasında fare

olduğunu görünce korkmaya başladığını ifade etmiştir.

Sinirlilik- K20,K25,K30

Örnekler:

“Kaplan çok **sinirliymiş** maymunu görmüş maymunu yemek için pençesine atmış ve maymun dallarından kaçmış kaplanın çizgileri **sinirden** kıpkırmızı olmuş.” (K20)

“Anne Baba maymun varmış yeni maymun yeni maymunların çocuğu artık bu maymunlar gitsin demiş. Anne çok **sinirleniyorum** demiş, sonra onları evden kovmuşlar onlar yakın güzel bir ev bulmuşlar ve orada yaşamışlar.”(K25)

“Kaplan maymun vardı kaplan çok **sinirliydi**. Bir türlü maymunu yakalayamadı, sonra bir düştü hatasını anladı ve arkadaş oldular çok güzel oyunlar oynadılar.” (K30)

Yukarıdaki görülen örneklerde, çocuklar genellikle kaplanın “**sinirli**” olduğunu söyledikleri, bu anlamda ortak ifade kullandıkları görülmüştür. K20 ve K30’da kaplan maymunu yakalamaya çalışmış ve yakalayamayınca sinirlenmektedir. Bu öykülerde çocuklar, kötü karakter olan kaplanın istediği şeyi elde edemeyişini kızgınlık kavramı ile ifade etmişlerdir. K25’de çocuk, “**anne çok sinirleniyorum demiş, sonra onları evden kovmuşlar**” ifadesiyle annesinin sinirlendiğini ifade etmiştir.

Dövmek-K1,K23,K29 - Vurmak - K2,K21

Örnekler:

“Canavar gelmiş evlerine taş ile **vurmuş**.” (K2)

“Sivri dişleri ile maymun düğmesine basmış çok güçlenmiş, kaplan onu yedi, maymun içinde çat diye **vurdu**, maymun vurdu, maymun kaçtı.” (K21)

“Bunlar 2 tane çocuğu öldürdüler dedi, üzgün anne, anne de gidince çocuğu **dövdüler**, hırsızlar bunlar.” (K1)

Maymun ailesini bir horoz gelip onların evini yıkmış yakmış sonra en büyük goril gelip önce onu **dövmüş**. (K23)

“Bebek tavşan varmış, kötü tavşana dönüşmüş, hırsız gelmiş, kötü olduğu için, tam kötü tavşan,

dünyayı ele geçirecekken onu dövmüş.” (K23)

“Kaybolmayı köpek çok seviyormuş, yavru köpek nefes nefeseymiş annesi onu dövmüş, kaçtığı için babası da çok üzülmüş.” (K29)

Yukarıdaki öykülerden alınan cümlelere baktığımızda duygusal anlamda etki bırakan öfkenin yansıması olan şiddetin fiziksel bir eylem olarak “**vurma ve dövme**” şeklinde öykülerde ortaya çıktığı görülmüştür. K29’da çocuk kayb olduğu için annesinin onu dövdüğünü öyküsünde anlatmıştır. Yukarıdaki örneklerin tümünde, hep dövülen ve vurulan kişiler küçük, savunmasız, bebek ve çocuk olarak temsil edilmiştir, çocuklar küçük olan güçsüzdür gibi düşünmekte ve kolayca şiddete maruz kalabilmekte olduklarını aslında kurdukları öykülerde dil gelişimlerinin yettiği ölçüde ifade etmeye çalışmışlardır. K2 örneğinde ise, “**vurmak**” kelimesi kullanılmış, yine güçlü olan taraf vurma eylemini gerçekleştirmiş, K2’de “**canavar gelmiş evlerine taş ile vurmuş**”, çocuk vuran kişiyi canavar diye adlandırmıştır. K21’de ise maymunu yutan kaplandan kaçmak için maymun vurma yöntemini deniyor ve kaçmayı başarıyor. Bu çocuk için çözüm yolu “**vurma eylemi**” ile gerçekleşebilecek bir durum gibi algılanmaktadır.

12) Erken Çocukluk Dönemindeki Çocukların Dil Gelişimindeki “**Duygu İfadesi**” İlişkin Betimsel Analiz Sonuçları, “**Kendilik-Bilinci Duyguları**” alt başlığı altında, 2 (iki) katılımcı çocuklar “**utanmak**” ve “**özür dilemek**” sözcüklerini kullanarak duygularını ifade edebilmiştir. Bu doğrultuda çocukların hikâyelerinden alınan ifadelere aşağıdaki örneklerde yer verilmiştir. Örneklerin alt kısmında kısaca açıklama yapılmış, bulgulara dair bilgi verilmiştir.

Pişmanlık /Utanc- Utanmak- K3

Örnekler:

*“Çok nazik konuştu ayı, kral sonra iyileşti yavaşça konuşmaya söz verdi, duygusallaştı. Ayının sözleriyle **utandı**.”* (K3)

*“Beşikte keyfine bak o benim en iyi arkadaşım dedi, neden böyle söyledin dedi, büyük yatak çok **utandı** ve onlardan lambadan özür diledi.”*(K3)

Yukarıdaki örneklerde görüldüğü gibi, K3’deki birinci örnekte, çocuk duygusunu ifade ederken içinde bulunduğu durumdan “**ayının sözleriyle utandı**” diyerek ve duygusallaştığını da başına ekleyerek utandığını anlatmaya çalışmıştır. İkinci örnekte ise, cansız bir varlığa bir duygu yüklemiş ve utandığını belirtmiştir.

Özür Dilemek- K3,K12

“Beşikte keyfine bak o benim en iyi arkadaşım dedi, neden böyle söyledin dedi, büyük yatak çok utandı ve onlardan, lambadan **özür diledi.**” (K3)

“Ayı böcek yemez ki bal yer, ayı sümüklü böcekle karşılaştı. Sümüklü böcek hemen ondan uzaklaştı, ayı ses geliyor dedi delikten sen benden **özür dile** hatasını anladı ayı ve **özür diledi.**” (K3)

“Maymun geliyordu, kaplan birden görüldü, kaplan sen benim yavrumu çaldın, hemen geri ver dedi, ben de yok dedi birden çizdi ve maymun öldü, doktor iyileştirdi. Kaplanı hapse attı, **özür dilerim** dedi, kaplan serbest bırakıldı ve maymun ile arkadaş oldu.” (K3)

“3 ayı tartışmaya başlamış, sonra **özür dilerim** demişler, barışmışlar sonra eve gidip karnı acıkmuşlar, yemek yemişler.” (K12)

Örneklerde görüldüğü gibi dil gelişimi incelenen çocuklarda “**özür dilemek**” ifadesi de kullanılmış olup, çocukların duygu ifadesi incelendiğinde pişmanlık hissi açıkça görülmüştür. K3’de hem utanç hem de özür dileme kelimesi fazlaca geçmektedir. Buradaki örneklerde çocuk yaptığı hataları anlayıp, pişman olup her defasında “**özür dileme**” davranışında bulunduğu görülmüştür. Çocuk yaptığı ya da söylediği bir laf üzerine “**neden böyle söyledin**” sorusu ile kendini suçlu hissederek utanç duymuş bunun sonucunda da özür dilemek gereğinde bulunmuştur. K3’ün diğer bir ifadesinde, çocuğun özür dilemesi istendiğinde, çocuk hatasını hemen anlayıp kabulleniyor ve özür dileme davranışında bulunuyor. K12’de çocuk öyküsünde, özür dilendikten sonra barışılması ve olayların sakinleşip tatlıya bağlandığını ifade etmiştir.

13) Erken Çocukluk Dönemindeki Çocukların Dil Gelişimindeki “**Duygu İfadesi**”ne İlişkin Betimsel Analiz Sonuçları, “**Abartı İçeren Cümleleri**” alt başlığı altında, altı (6) katılımcı çocuklar “**çok çok**” ve “**kocaman**” sözcüklerini kullanarak duygularını ifade edebilmiştir. Bu doğrultuda çocukların hikâyelerinden alınan ifadelere aşağıdaki örneklerde yer verilmiştir. Örneklerin alt kısmında kısaca açıklama yapılmış, bulgulara dair bilgi verilmiştir.

Çok Çok- K5

Örnek:

“Yorulduklar çok çok koştu o yüzden uyuya kaldılar.” (K5)

Kocaman- K10,K11,K16,K20,K25

Örnekler:

“Abla anneannesine **kocaman** bir sarılmış ve onunla çok güzel bir gün geçirmiş.” (K10)

“**Kocaman** aslan vardı, aslan sopa almış koltukta oturuyordu.” (K11)

“Ablasının dişleri **kocamandı**.” (K11)

“**Kocaman** yatak var, 3 tane camlar var, duvarlar, dolaplar var.” (K16)

“Büyük panda küçük panda ve kurt varmış. Hepsi birden ip görmüşler ip çekiyolarmış kurt gözlerini **kocaman** açmış ve ipi panda ailesinden almış.” (K20)

“Aslan ve maymun varmış. Maymun aslan ile karşılaşmış ve **kocamanmış** ve aslan onu yemiş, karnı çok acıkmış, aslan tehlikeli ya ondan dolayı kaçamamış.” (K25)

K5’de çocuk koşma eyleminin aşırılığı nedeniyle, “**çok çok**” şeklinde ifade etmiş, sonrada bu eylemin çokluğundan dolayı, yorulup uykuya daldığını ifade etmiştir. K10’da, çocuk ablasının anneannesine duyduğu sevgiyi “**kocaman bir sarılmış**” şeklinde bir ifade kullanarak anlatmıştır. K20’de çocuk kötü olarak gördüğü kurdun “**gözlerini kocaman açtığını**” ifade ederek, oradaki ifade kurdun korkutuculuğuna abartılı bir anlam katarak vurgu yapılmıştır. K11’de çocuk ablasıyla arasında sorunları olduğu için, “**ablasının dişleri kocamandı**” şeklinde ablanın korkutuculuğuna işaret ederek durumu abartılı bir şekilde ifade etmiştir. Son olarak, K25’de ise aslanın sopası var ve aslanın güçlü olması çocuğun gözünde onu “**kocaman aslan**” şeklinde ifade etmesine neden olmuştur.

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA

Bu bölümde, araştırma sonucunda elde edilen bulguların, literatürde yer alan diğer araştırmalar ışığında tartışmasına yer verilmiştir. Çocukların; klinik psikoloji alanında uygulanan CAT'e dayalı olarak oluşturdukları öykülerdeki anlatımları üzerinden, doğrudan dil becerileri ve duygu anlamı taşıyan ifadeleri analiz edilmiştir. Çocukların; resimlere bakarak anlattıkları öykülere göre, dil aracılığı ile düşünce içeriklerinin ve duygularını yansıttıkları görülmüştür. Bu anlamda, araştırmada kullanılan testin sadece psikolojik bir materyal değil aynı zamanda dili belirleyen birçok unsuru da görmeyi sağladığı ortaya çıkmıştır. Her iki normu da barındırması itibariyle önemli sonuçlar elde edilmiştir.

5.1. Dil Bileşenlerinin Betimsel Açıdan Yorumlanması

Bu bölümde; katılımcı çocukların kartlardaki resimlere bakarak anlattıkları hikâyelerde, sözcük türlerinin, biçim bilgisinin, fiil zaman kiplerinin, söz diziminin ve sözcük dağarcığında aldıkları puanların sonuçları tartışılmıştır. Sözcük türleri yaş, cinsiyet, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, sosyoekonomik durum, doğum sırası, kardeş sayısı açısından incelenmiştir.

5.1.1.Çocukların Sözcük Türleri, Biçim Bilgisi, Söz Dizimi, Sözcük Dağarcığı, Fiil Kiplerine Dair Betimleyici İstatistiklerin Yorumlanması

Çocuklara uygulanan C.A.T sonucunda, oluşturdukları öykülerde kullandıkları sözcük türleri tartışılmıştır. Çocukların öykülerinde, en çok "isim", en az "edat" kullandıkları görülmüştür. Tüm sözcük türlerine bakıldığında; yaş grubu ayırt etmeksizin, isimden sonra sırasıyla sıfat, zarf, zamir, bağlaç ve edat kullandıkları gözlemlenmiştir. 4-5-6 yaş grubundaki çocuklarda ismin daha fazla kullanılmasının nedenin; çocukların dil gelişimlerini henüz yeni kazandıkları bu dönemde, ilk öğrendikleri kelimelerin çoğunlukla isim olduğu ve sözcük dağarcığında en fazla isimlerin kullanıldığı düşünülmektedir. Edatların daha az kullanılmasının sebebi; dilde daha az yer alması ve edatların tek başına bir anlam ifade etmeyen kelimelerin olmasından kaynaklandığı düşünülebilir. Bu sonucu destekler nitelikte; Güleryüz (1990:30), çocukların, sözcük türlerinden en çok isim, daha sonra fiil, zamir, zarf, bağlaç, sıfat, edat ve

ünlemlerin kullanıldığını belirtmektedir. Ölmez (2010), en sık kullanılan kelime kategorisi incelendiğinde, isim kategorisinin daha çok olduğunu savunmaktadır.

Çocukların çok sayıda sözcük türünü kullanmasında; literatürde belirtildiği gibi öykülemenin günlük dilden daha fazla karmaşık bir yapısı olduğu, bu nedenle çocukların öykülerde zarfları, sıfatları ve bağlaçları kullanmak zorunda kaldıkları, böylece sözel dil becerilerinin etkin bir biçimde kullandıkları söylenmektedir (Boudreau, 2007:341).

Ayrıca çocukların öykülerine bakıldığında; toplam 300 hikâyenin içinde en çok kullanılan kelime türleri incelendiğinde, en fazla kullanılan isim 'anne ', en çok kullanılan sıfat 'güzel', en çok kullanılan zarf 'sonra', en çok kullanılan zamir 'ben', en çok kullanılan edat 'ile' , en çok kullanılan bağlacın ise 've' olduğu görülmüştür. En çok kullanılan fiillerin ise, 'yemek yemek' sonrasında 'oyun oynamak olduğu görülmüştür.

Çocukların öykülerinde hayvan isimleriyle çok sık karşılaşılmıştır; en çok ayı ismi geçerken onu sırasıyla civciv, tavuk, maymun, aslan ve kaplan izlemektedir. Anne, baba, yavru, bebek kelimeleri de çok sık şekilde öykülerde kahramanları nitelemek için kullanılmaktadır. Bu duruma bakıldığında, çocuklar kartlarda gördükleri resimler üzerinden kendi yaşantılarını; anne, baba ve küçük çocuk (yavru, bebek) şeklinde ifade ederek yansıtmışlardır.

Çocukların, anlattıkları öykülerdeki başkahraman kendisini, diğer kahramanlar ise ebeveynlerini temsil etmektedir. Bu nedenle, anne ve baba isimleri, sıkça kullanılan kelimelerin başında gelmektedir. 15. ve 24. aylar itibarıyla çocukların kazandıkları en sık kelimeler; “ev, büyük, el, almak ve anne”dir ve çocuğun etrafında bulunan, çevresine ait kelimeler olduğu görülmektedir (Keklik,2009:1)

Çocukların, öykülerindeki biçim bilgisini incelerken, dil yapısını ortaya koyan çekim eklerine bakılmıştır. Çocukların, çekim eklerinden en fazla şahıs eki kullandıkları bulunmuştur. Çocukların öykü kurguladıklarında, daha fazla eyleme yani cümle içinde fiile ihtiyaç duyduğu tespit edilmiştir. Bir diğer faktör ise; araştırmaya katılan çocukların gelişimsel anlamda bir sorun yaşamadıkları düşünüldüğünde, özne ve yüklem uyumunun, fiili yapan öznenin aitliğini bildiren şahıs eki kullanımının ilişkisi elde edilen verilerde görülmektedir. Ayrıca, Altıok (1971:126)'de yaptığı araştırmasında, çocukların 2,5 yaş civarında fiilin sonundaki şahıs eklerini kullanmada şaşırmadığı ifade edilmektedir. Ekmekçi (1979), anadili ediniminde yaptığı araştırmasında, Türkçe dili için takıların yapı ve anlam ilişkilerini ortaya çıkarmalarından dolayı, Türk dilini edinen çocukların takılarla sözcükler arasındaki ilişkileri öğrenme zorunluluğunun olduğunu,

dilin bu kazanım sayesinde önemli ölçüde gelişebileceğini söylemektedir. Çocukların, bu yaşlarda dilin temel faktörleri olan sıfatları, zamirleri, (yer-zaman-durum bildiren) zarfları, soru, olumsuzluk yapılarını ve çekim eklerini basit düzeyde de olsa kullanmaya başlaması beklenmektedir (Erdem, 2011:73-74). Bu beklenti de, çocukların duygu, düşünce ve davranışlarını daha rahat paylaşarak psikolojik açıdan da kendilerini iyi hissetmeleri, hatta yaşanabilecek tüm olası psikolojik sıkıntılara erken müdahale ve önleyici çalışmaların ortaya çıkmasını sağlaması adına önemlidir. Çocukların, iki yaşından itibaren görülen en önemli dil gelişimsel hareketleri, fiillere takılan ekler; özellikle şahıs ekleri, basit zaman ekleri ve çoğul eklerinin kullanıldığı düşünülmektedir (Fişek Ve Yıldırım, 1983:37).

Çocukların fiil zaman çekimleri, bu araştırmanın tartışılan diğer bir alanıdır. Çocuklar; hikâyelerinde -di'li geçmiş zaman ve -miş'li geçmiş zamanı kullanmışlardır. Çocuklardan yönergeye uygun şekilde bir öykü anlatmaları istendiği için geçmiş zaman kiplerini kullanmışlardır. Bu durum, çocukların hikâyeye göre uygun zaman kipiyle fiilleri doğru şekilde çekimleyebildiği göstermektedir. Çocukların, aynı zamanda geniş zaman, gelecek zaman, şimdiki zaman, şimdiki zamanın hikâyesi, şimdiki zamanın rivayeti kipini kullandıkları görülmüştür.

Çocukların birleşik zaman ekini kullanarak, örneğin; şimdiki zamanın hikâyesi (-yordu) ve şimdiki zamanın rivayeti (-yormuş) şeklinde çekimlemesi de önemli bir dil gelişim kazanımına işaret etmektedir. Türkçenin kendine has bazı kuralları dili şekillendirmekte, fiillerin ve zaman eklerinin kullanımından dolayı da diğer dillerin yapısından biraz farklıdır, bu nedenle çocukların fiil zaman kiplerinin kazanımı değerli görülmektedir (Zengin,2017:293). Bu veriyi destekler nitelikte; Ekmekçi 1982'de yapmış olduğu araştırmasında, çocukların geçmiş zaman eklerinin kullanımını erken yaşlarda kazandığını ortaya çıkarırken, gelecek zaman ve geniş zaman kipini daha sonra kullanmaya başladıkları söylenmektedir.

Çocukların öykülerindeki cümleler söz dizimi, kurallı ve devrik cümle yapıları üzerinden tartışılmıştır. Çocuklar öykülerinde, kurallı cümle kullanmaktadır ve devrik cümleye de yer verilmektedir, fakat öykülerde kurallı cümle 8 kat daha fazla kullanılmıştır. Bu durum; çocukların, dil için önemli bir durum olan sıralı ve anlaşılır bir cümle yapısına sahip olmalarına, kendilerini daha iyi anlatmalarına ve bir yetişkinin konuşmasını da daha iyi anlamalarına yardımcı olmaktadır. Çocuğun söz dizimi ile ilgili bilgiye sahip olması, onun bu kazanımla kendisine de ifade edilen çok kelimeli karışık cümleleri doğru olarak anladığını gösteren davranışlar sergilediği görülmektedir (Moskowitz,1978:136). Martin ve Morfese (1972:),

çocukların yetişkinler gibi, cümlelerinde sıra kullanıp kullanmadıklarını yani söz dizimi diye adlandırılan dilbilgisi için önemli görülen olguyu ele almışlardır. Yetişkinlerin kullandıkları sıralı şekilde on cümle oluşturmuşlar, çocuklardan cümleleri tekrar sıralamalarını istemişlerdir. Araştırmanın sonucunda, sıra ters olarak verildiğinde, çocukların bu cümleleri doğru sıraya çevirerek cevap verdikleri görülmüştür. Bu dil becerisi, 3 yaş çocuklarında daha henüz kazanılmış iken, 4 yaş çocuklarında 3 yaşındakilere göre daha fazla gözlemlenmiştir (Dereobalı, 1994:24).

Çocukların, hikâyesinde en çok toplam sözce sayısı (ağızdan çıkan anlamlı veya anlamsız tüm sözler) 566, en az sözce sayısı 203'tür. Sözcük sayılarında en çok toplamda 553, en az da 194 sözcük kullanımı görülmüştür. Sözce ve sözcük kullanımı tutarlı olması burada önem arz etmektedir, çünkü sözce tüm sözcükleri kapsamaktadır.

Sözcük dağarcığı dil gelişiminde önemli bir belirleyici olarak görülebilir, kelime haznesi çocuğun kendini daha iyi ifade edebilmesinin önünü açmaktadır. Sözcük dağarcığının zengin olması çocuğun okuma, anlam ve öyküleme becerilerinde, anlamlı bir etki yaratmaktadır. Poe, Burchinal ve Roberts (2004:315), çocukların dil gelişimi ile okuma becerisi arasındaki ilişkide, sözcük dağarcığı zengin olan çocukların, okuma becerilerinin daha iyi olduğu söylemektedirler. Ayrıca çocuklarda sözcük dağarcığı gelişiminin, aile ve yakın çevreyle ilgili olduğu düşünülmektedir. Çocuğun sahip olduğu kültürel olanakların ve zengin uyarıcı bir çevrenin etkisi olduğu da görülmektedir. Bir çocuğun; evde, okulda ve dışarıda farklı sözcüklerle, doğru telaffuzlarla karşılaşması dil gelişimini olumlu bir şekilde etkilemektedir. Ailede sözcük dağarcığının kısıtlı oluşu, dili kullanan iyi bir modelin olmayışı ve sözlü iletişimin yetersiz olması, çocukların dil gelişiminde geride kalmalarına neden olmaktadır (Erdoğan vd, 2005:243). Çocukların öykü anlatması için, dili düzgün kullanmaları ve sözcük dağarcığını geliştirmeleri çok değerli görülmektedir, bu nedenle sözcük dağarcıklarının zengin içerikte olmasıyla anlattıkları öykülerin içeriğinin de iyi olması beklenen bir durumdur (Roth ve Spekman, 1986:9).

5.1.2.Çocukların Cinsiyetlerine Göre Dil Gelişimlerini İfade Eden Sözcük Türleri, Biçim Bilgisi, Fiil Çekimi, Söz Dizimi, Sözcük Dağarcığının Yorumlanması

Çocukların cinsiyetlerine göre dil gelişimlerini ifade eden sözcük türleri, biçim bilgisi, fiil çekimi, söz dizimi, sözcük dağarcığı ortalamaları betimsel açıdan tartışılmıştır. Çocukların cinsiyetlerine göre sözcük türleri ortalamasını incelediğimizde, kızların isim, sıfat, zamir, edat,

bağlaç ortalaması erkeklere göre daha yüksek çıkmıştır. Öte yandan, sözcük türlerinden, erkek çocuklarının sadece zarf ortalamasının kız çocuklarına göre daha yüksek olduğu görülmüştür. İkinci olarak; çocukların öykülerinde kullandıkları çoğul ekleri, iyelik ekleri ve şahıs ekleri analiz edilmiştir. Yapılan betimsel analiz sonucunda, çocuklar arasında, dil gelişimini ortaya koyan etmenlerden biri olan biçim bilgisi kullanımı da cinsiyete göre incelenmiştir. Kızların çoğul eki ve iyelik ekleri ortalamaları, erkeklere göre yüksek çıkmış, erkeklerin ise şahıs eklerini kızlardan daha fazla kullandıkları görülmüştür. Üçüncü olarak, çocukların öykülerinde kullandıkları tüm fiil zaman kipleri (-miş'li geçmiş zaman, -di'li geçmiş zaman vb.) arasında çocukların cinsiyetlerine göre incelenmiştir. Kızların şimdiki zaman, şimdiki zamanın hikâyesi, gelecek zaman, geniş zaman fiil zaman kiplerini erkeklere göre daha fazla kullandıkları görülmüştür, kızların ortalamalarının erkeklerin ortalamalarına göre daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Erkeklerin ise, miş'li geçmiş zaman, di'li geçmiş zaman ve şimdiki zamanın rivayeti kiplerinde kızlara göre daha iyi ortalamaya sahip oldukları görülmüştür. Dördüncü olarak, çocukların öykülerinde kullandıkları söz dizimi (kurallı ve devrik cümle) kullanımı incelenmiştir. Erkeklerin toplam cümle sayısı, toplam kurallı cümle sayısı, devrik cümle sayısı ve devrik cümle sayısı ortalamasının, kızlara göre daha yüksek olması söz konusudur. Son olarak, çocukların öykülerinde kullandıkları söz dağarcığı incelenmiş olup, kız çocuklarının toplam sözce sayıları, sözcük sayıları, ilk beş soru toplam sözcük sayıları ve farklı sözcük sayılarında ortalamalarının erkeklere göre yüksek olduğu görülmektedir.

Tüm bu sonuçlara bakıldığında; ortalama dağılım olarak kız çocuklarının erkek çocuklara göre daha iyi sonuçlar almasında, kız çocuklarının bazı biyolojik ve nöroanatomik farklılıklara sahip olmasının payı büyüktür. Akın ve Çetin (2016:1021), kız öğrencilerin, bellek ve bilişsel stratejilerini erkeklere oranla daha aktif kullandıkları sonucuna vararak, dil gelişiminin de bu durumla ilişkili olarak kızlarda daha hızlı ve pratik geliştiğini öne sürmüşlerdir. Dilin yoğunlaştığı alan olan sol serebral hemisferin fiziksel olgunlaşmasının kız çocuklarında, erkek çocuklardan daha hızlı olmasından dolayı olduğu söylenmektedir (Bayhan vd, 2004:139). Özbaydar (1970:83) yapmış olduğu çalışmada, çocukların kullandıkları sözcük türleri ve kelime dağarcıklarını incelemiş; kullandıkları kelime sayısının 17, 20 ve 21. aylar hariç, bütün diğer aylarda kız çocukların erkek çocuklara göre daha iyi sonuçlar aldığı görülmüştür. Diğer gelişme alanlarında görüldüğü gibi, dil alanında da kız çocukları daha erken ve daha hızlı bir gelişme göstermektedirler. Aydoğan ve Koçak (2003:4), resmi ve özel okul öncesi eğitim

kurumlarında okuyan 204 çocuk üzerinde dil gelişimini etkileyen faktörleri çalışılmıştır, cinsiyetin dil gelişiminde etkili bir faktör olduğunu saptanmıştır.

Bazı araştırmalarda; dil gelişiminde erkeklerin daha iyi olduğunu sonucuna ulaşan araştırmalar da görülmektedir. Örneğin, (Taner ve Başal 2005:412) okul öncesi eğitimi alan ve almayan farklı sosyoekonomik düzeylerdeki ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin, dil gelişimlerini cinsiyete göre karşılaştırmıştır. Erkek çocuklarının, dil gelişim becerilerinin kız çocuklarına göre daha iyi olduğu görülmüştür. Kız ve erkek çocuklarının zarfları kullanımında farklılık görülmüş, erkek çocuklarının kızlardan daha çok zarf kullandığı açığa çıkmıştır. Bakıldığı zaman, dil gelişiminde cinsiyet faktörünün ne kadar etkili olduğu konusunda ortak bir görüş olmadığı söylenebilir. Son yıllarda yapılan birçok dil gelişimi araştırmasında, cinsiyetin dil gelişiminde etkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çocukların cinsiyeti, çoğu zaman ve çoğu alanda onların dil gelişimlerini ve becerilerini belirleyen bir faktör olmaktan çıkmaktadır. Anlar'ın (1983)'de yaptığı araştırmasında, 0-6 yaştaki dil gelişiminde cinsiyetin etkisini incelemiştir. 18. ayda kızların dil gelişim becerilerinin, erkeklere göre daha ileride olduğu sonucuna varmış fakat diğer yaş aralıklarında ise fark olmadığı, yani cinsiyet faktörünün dil gelişimi üzerindeki etkisi diğer yaş grupları arasında da bulunmadığını söylemiştir. Öztürk (1995:15) araştırmasında, kız ve erkek çocuklarının alıcı dil düzeyleri karşılaştırıldığında ortalama bir farklılık bulunmamıştır. İpek (2006:345) yaptığı araştırmasında, kız öğrencilerin sözcük dağarcığının ile erkek öğrencilerin sözcük dağarcığı arasında cinsiyetin belirleyici bir rolü olmadığı sonucuna varmıştır. Erdemir (2001)'de, 12-30. aylar arasında olan çocukların kullandıkları kelime türlerinin cinsiyete göre dil gelişimi yönünden bir etkisinin olmadığını savunmuştur. Dönmez ve Baykoç (1986), yaptıkları araştırmada, çocukların kullandıkları ilk sözcüklerin, kız çocukları için ortalama 7. ve 8. aylarda, erkek çocuklarında ise 11. ve 12. aylarda söylediği bulunmuştur. Bazı araştırmalar da, annelerin konuşarak kurdukları iletişime, kızların daha fazla yanıt verdiği ve kızların sözel uyaranlara, erkeklerin ise görsel uyaranlara daha fazla tepki verdikleri gözlemlenmiştir (Karacan, 2000:41). Kız çocuklarının iletişim anlamında daha iyi olmalarının, sözel anlamda daha fazla kelime bilmeleri ile bağlantılıdır. Bu araştırmanın sonucunda; erkek çocuklar görsel uyaranlara daha çok tepki vererek dil gelişimlerini edinmektedirler.

Sonuç olarak; çocukların öykülerinden elde ettiğimiz sözcük türlerinde, biçim bilgisi, sözcük dağarcığı, söz dizimi göz önüne alarak çocukların dil gelişimlerini incelediğimizde kız

çocuklarının genel olarak daha başarılı oldukları görülmüştür. Bu durumun ana nedeninin de; sol beyni kullanmasından, daha erken konuşmalarından ve duygusal anlamda kendilerini ifade ederken geniş bir söz dağarcığına sahip olmalarından kaynaklandığı sonucuna varılmıştır.

5.1.3.Çocukların Yaşlarına Göre Dil Gelişimlerini İfade Eden Sözcük Türleri, Biçim Bilgisi, Fiil Çekimi, Söz Dizimi, Sözcük Dağarcığının Yorumlanması

Çocukların öykülerinde kullandıkları sözcük türleri, biçim bilgisi, fiil çekimi, söz dizimi, sözcük dağarcığı ortalama puanları “yaşlarına göre” tartışılmıştır. 4 yaşındaki çocukların en düşük isim ortalamasına sahip olduğu, en çok isim kullanımının 6 yaşa ait olduğu görülmüştür. 6 yaşındaki çocukların bağlaç, zarf, sıfat ortalmaları yaşa göre ve gelişimsel olarak da beklenildiği gibi diğer yaş gruplarına göre daha yüksektir. Sadece zamir ve edat puanlarında, beş yaşındaki çocukların hem 4 hem de 6 yaşındaki çocuklara göre daha yüksek ortalamaya sahip olduğu görülmüştür. Çocukların 5 yaşından itibaren zamirleri daha yoğun kullandıkları bilinmektedir. Ayrıca zamir ve edatın çocuklar açısından öğrenilirken zorlayıcı olduğu, bu nedenle 5 yaşından itibaren kazanıldığı söylenmektedir (Altıok,1971:125). Biçim bilgisinde, çocuklar arasında yaşlarına göre, çoğul eki, iyelik eki, şahıs eki puanlarında inceleme yapılmıştır. 4 yaşındaki çocukların çoğul ekini, 5 yaşındaki çocukların şahıs ekini, 6 yaşındaki çocukların ise iyelik ekini daha çok kullandıkları görülmüştür. Bu biçim bilgisi değişkenlerinden en çok kullanılan şahıs ekidir ve en çok kullanımı da ortalama olarak 6 yaş çocukları göstermiştir. Hikâyeler fiillerden oluştuğu için çok fazla fiil bulunmaktadır, fiillere de aitlik katan şahıs eki sıklıkla öykülerde geçmektedir. Tüm fiil zaman kiplerinde (-miş'li geçmiş zaman, -di'li geçmiş zaman vb.) ise çocukların yaşlarına göre incelenmiştir. Yaşla birlikte geçmiş zaman ekinin kullanımı yaklaşık üç kat artmaktadır (Ekmekçi, 1982). Bu veriyi araştırma sonucu da desteklemektedir. 6 yaşındaki çocuklar hikâyelerinde en sık kullanılan miş'li geçmiş zaman kipini, diğer iki yaş grubuna göre daha fazla kullanmıştır. Gelecek zaman kullanımında en fazla 4 yaş grubunda olduğu görülmektedir. Öte yandan hikâyelerin geçmişte yaşandığı kabul edildiğinde, 4 yaşındaki çocukların henüz hikâyeyi dizayn etme kabiliyetlerinin gelişmediği söylenebilir (Soares vd. 2010:285). Çocukların yaşlarına göre, hikâyelerinde kullandıkları söz dizimi kurallı ve devrik cümlelerin kullanımı açısından incelenmiştir. 6 yaşındaki çocukların toplam cümle sayısı ve kurallı cümle sayısı ortalamasının daha iyi olduğu görülmüştür. Son olarak, çocukların öykülerindeki sözcük dağarcığına baktığımızda, yaşa göre dil gelişiminde çocuklar arasında

sözce sayısı, toplam sözcük sayıları ve farklı sözcük sayıları ortalamaları incelenmiştir. 6 yaşındaki çocukların sözce sayısı ve sözcük sayısı ortalaması, 4 ve 5 yaşındaki çocuklara göre daha yüksektir. Bu araştırmada çocukların 4-5-6 yaş arasından seçilmesinin ana nedeni çocukların en hızlı ve yoğun olarak gerçekleşen gelişim evresi olmasıyla ilgilidir. Hildebrand ve arkadaşları (1981:147), doğumdan itibaren başlayan ve 6 yaşına kadar hızlı bir şekilde ilerleyen bir süreç ile dilin geliştiğini savunmaktadır. Çocukların yaşının artmasıyla birlikte, dil becerileri artar, kazanımları da zenginleşir. 3 yaşındaki çocukların, anlatılarının yeterli olmadığı, 5 yaşındaki çocukların anlatımlarının ise resmin sadece kısa bir tanıtımdan ibaret olduğu belirtilmiştir. Ekmekçi (1992), 4-5-6 yaş çocuklarında, kelime gruplama davranışını incelediği çalışmada; çiçek, bitki-gül şeklinde ki karışık sıralamada küçük yaş grubunda yer alan çocuk katılımcıların doğru sıralama yapma yüzdesi düşük bulunurken, yaş büyüdükçe doğru sıralama yüzdesinin de arttığı görülmüştür. Sonuçlardan anlaşıldığı gibi, gruplama davranışı ile yaş arasında pozitif bir ilişki olduğu görülmektedir.

Bu araştırmadaki yaş grupları arasındaki ortalamaların, betimsel analizinde 4-5-6 yaş çocuklarının, dil becerilerinin üzerinde yaş faktörünün büyük bir etkisinin olmadığı görülmüştür. Bu durumun birkaç nedeni, referans ışında açıklanabilir. Güler (2004), 48-72 aylar arasındaki çocuklardan elde edilen verilere göre bu yaş grubundaki çocukların, dil bilgisi yapıları ve kelimeleri anlama seviyelerinin yaş arttıkça yükseldiği görülmüştür. Gürocak (2007), anasınıfına devam eden 5 ve 6 yaşındaki çocukların dil gelişim becerileri üzerinde araştırma sonunda, dil gelişiminin yaş faktörünün etkisini göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Gelişimsel Uygulamalı Psikoloji Dergisinde (2007) yayınlanan bir makalede, çocukların aldıkları bakımın niteliği çok önemli görülmekte, çocuklar benzer aile ortamlarında büyüseler bile, eğer bakım koşullarında sıkıntı yaşıyorlarsa, dil ediniminde ve gelişiminde daha geride oldukları gözlemlenmiştir. Seçilmiş (1996), anaokuluna devam eden öğrencilerin dil becerileri açısından daha başarılı olduğu gözlemlenmiştir. Bu araştırmadaki örneklem grubunun anaokuluna devam eden çocuklardan seçilmesi de aradaki yaş farkından meydana gelebilecek büyük ortalama farklılıklarını ortadan kaldırmaktadır. Ayrıca, karmaşık cümlelerin geliştirilmesi genellikle çocuğun ikinci doğum gününden bir süre önce başlar ve büyük ölçüde 4 yaşına kadar tamamlanır (Hoff, 2009:184). Bu nedenle çocukların zaten 0-3 yaş arasında en önemli kısmı tamamladıkları ve 4 yaşlarından itibaren o yıllarda edindikleri kazanımlarla konuştukları varsayılmaktadır.

Bu durum da çocukların aile yaşantıları, sözcük zenginlikleri, anlatılan hikâyeler ve dinledikleri hikâyelerinde etkisi büyüktür. Ayrıca, anaokuluna giden çocuklar arasında yapılan bir araştırma olduğu için, bütün yaş grupları öyküleme becerilerini geliştirmek için ders almakta, anadil geliştirme etkinlikleri yapmakta, kendileri de hikâye üretmek için çeşitli etkinliklerde bulunmaktadır. Develi ve Orbay (2002), yaptığı araştırmasında, çocuklar ne kadar küçük yaşlarda okul öncesi eğitime başlarsa, dil performanslarının artmakta olduklarını söylemektedir. Sonuç olarak, sözcük dağarcığı ya da kelime hazinesi olarak 6 yaş çocukları daha iyi ortalamaya sahip olmakla beraber diğer yaş grupları da 6 yaş ortalamasına yakın bir dağarcığa sahip olduğu detaylı incelemeler sonucunda görülmüştür.

5.1.4.Çocukların Sosyoekonomik Duruma Göre Dil Gelişimlerini İfade Eden Sözcük Türleri, Biçim Bilgisi, Fiil Çekimi, Söz Dizimi, Sözcük Dağarcığı Puanlarının Yorumlanması

Çocukların öykülerinde kullandıkları sözcük türleri, biçim bilgisi, fiil çekimi, söz dizimi, sözcük dağarcığı puan ortalamaları “sosyoekonomik durum” göre betimsel açıdan tartışılmıştır. Öncelikle, sosyoekonomik duruma göre düşük ve yüksek statüdeki ailelerin çocukları arasında isim, sıfat, zarf, zamir, edat, bağlaç kullanım ortalamaları tartışılmıştır. Yüksek sosyoekonomik durumu olan çocukların, sıfat, zarf ve bağlaç puanlarının ortalamasının düşük sosyoekonomik duruma sahip olanlara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Biçim bilgisinde; çoğul ekinde yüksek sosyoekonomik durumu olan çocuklar, iyelik eki kullanımında daha başarılı olurken, şahıs eki kullanımında ise düşük sosyoekonomik durumda olan çocukların ortalamaları daha yüksek çıkmıştır. Tüm fiil zaman kiplerinde (-miş'li geçmiş zaman, -di'li geçmiş zaman vb.) ise çocukların sosyoekonomik duruma göre incelenmiş olup, sosyoekonomik durumu yüksek olan çocukların şimdiki zaman, şimdiki zamanın rivayeti, gelecek zaman, geniş zaman, dili geçmiş zaman gibi birçok fiil zaman kiplerinin kullanım ortalamasında daha yüksek olduğu görülmüştür. Dördüncü olarak, söz dizimi incelenmiş olup çocukların sosyoekonomik durumlarına zıt olarak, düşük sosyoekonomik duruma sahip olan çocukların, toplam cümle sayısı, kurallı cümle sayısı, devrik cümle sayısı ortalamaları daha yüksek çıkmıştır. Son olarak, çocukların öykülerindeki sözcük dağarcığı ve sosyoekonomik duruma göre dil gelişimi incelendiğinde, düşük ve yüksek sosyoekonomik durum arasında birbirine yakın sonuçlara ulaşılmıştır.

Tüm bu sonuçlar doğrultusunda, farklı bilgiler açığa çıkarılarak tartışılmıştır. Literatürde genellikle sosyoekonomik durumun etkili olduğu sonucuyla daha sık karşılaşılmaktadır. Bernestein (1975), çocuklara dört resimden oluşan bir kart dizisi verilerek, bu resimler hakkında bir öykü oluşturmaları istenmiştir. Orta sosyoekonomik düzeyde olan çocukların öykülerinde daha fazla kesin ve net anlaşılan ifadeler kullanıldığı ve farklı sosyoekonomik düzeyde olan çocukların konuşmalarında anlamlı farklılıklar olduğu söylenmektedir (aktaran Acarlar, 1991:27). Johston (1977), yaptığı araştırması sonucunda ise, orta sosyoekonomik statüde olan çocukların, kullandıkları toplam sözcük sayısının, alt sosyoekonomik duruma sahip olanlardan daha fazla olduğu görülmüştür. Bu şekilde, alt sosyoekonomik düzeyden gelen çocukların, dil ile ilgili deneyime sahip zengin uyarıcı bir çevresinin bulunmaması, ayrıca ailede sözcük dağarcığının kısıtlı oluşu, dili kullanan iyi bir modelin olmayışı ve çocuklarla sözlü iletişimin yetersiz olması gibi faktörlerin, bu çocukların dil gelişiminde geride kalmalarına neden olduğu söylenebilir (Erdoğan vd., 2005:243). Ayrıca, düşük sosyoekonomik düzeyden gelen çocuklar dil gelişimi açısından dezavantajlı olabilirler, çünkü ebeveynlerinin eğitim durumları ve gelir düzeyleri genellikle düşüktür. Ailede kelime haznesi kısıtlı ise, çocuk dili kullanan iyi bir rol modelden yoksun kalıyorsa ve çocuklarla kurulan sözlü iletişim yetersiz ise, çocuğun dil gelişiminde sorun yaşama olasılığı da artmaktadır (Temiz, 2002: 46-47).

Düşük sosyoekonomik düzeyde; evin küçük oluşu, çocuk sayısının fazla olması, çocuklara gösterilen davranışlarda sergilenen tahammülsüzlük ve ilgisizlik gibi durumlar, çocuklarda öğrenme güçlükleri daha fazla olabilmektedir. Bu durumda çocuğun konuşması ve kelime dağarcığının kısıtlı olmasına neden olabilmektedir (Öztürk, 1995:14). Eğitim düzeyi genellikle gelir düzeyiyle doğrudan ilişkili görüldüğünden, evdeki haberleşme ve teknolojik araçların daha fazla bulunmasından, tiyatroya, konsere gitme olanaklarının kullanılmasından dolayı dil gelişiminin, sosyoekonomik durumu iyi olmayan çocuklara göre iyi olma olasılığı daha yüksek görülmektedir (Şahin ve Aksu,1980).

5.1.5.Çocukların Anne Eğitim Durumlarına Göre Dil Gelişimlerini İfade Eden Sözcük Türleri, Biçim Bilgisi, Fiil Çekimi, Söz Dizimi, Sözcük Dağarcığının Yorumlanması

Çocukların, öykülerinde kullandıkları sözcük türleri, biçim bilgisi, fiil çekimi, söz dizimi, sözcük dağarcığı arasında “anne eğitim durumuna” göre ortalamaları betimsel açıdan tartışılmıştır. Annesi yükseköğretimden mezun olan çocukların sadece bağlaç ve sıfat

ortalamalarının daha yüksek olduğu, onun dışında anne eğitiminin sözcük türleri ortalamalarını çok fazla etkilemediği görülmüştür. Örneğin, isim kullanımına bakıldığında, annesi ilkokuldan mezun olan çocukların daha çok isim kullandıkları görülürken, lise mezunu olan annelerin çocuklarının zamiri daha çok kullandıkları görülmüştür. Biçim bilgisi aynı şekilde, çocuklar arasında anne eğitim durumunun çoğul eki, iyelik eki, şahıs eki ortalamalarında etkili olduğu görülmektedir. Tüm fiil zaman kiplerinde (-miş'li geçmiş zaman, -di'li geçmiş zaman vb.) çocukların anne eğitim durumlarına göre incelenmiş, annesi yükseköğretim mezunu olan çocukların şimdiki zamanın hikâyesi, şimdiki zamanın rivayeti, gelecek zaman, geniş zaman, fiil kiplerinde ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Söz dizimi incelenmiş olup aynı şekilde çocukların hikâyelerindeki kurallı ve toplam cümle sayılarında ilkokul mezunu anneye sahip olan çocukların diğerlerine göre daha yüksek ortalamaya sahip oldukları görülmüştür.

Huttenlocher (1991) ve arkadaşları, tarafından 14-26 aylık çocuklar üzerinde yapılan bir araştırmada sözcük dağarcığının gelişiminde kalıtsal faktörlerden çok ebeveynlerin, özellikle de çocuğun annesinin etkili olduğunu savunmuştur (aktaran Temel, 2004:102). Tural (1977), anaokuluna giden 4-6 yaş çocuklarının kelime dağarcığına; yaş, cinsiyet ve çocuğun anne ve babasının eğitim durumunun etkisini incelemiştir. Araştırmasının sonucunda çocukların sözcük bilgileri yaş, cinsiyet ve ebeveynlerin eğitim düzeyine göre farklılaştığı bulunmuştur. Özellikle lise ve liseden sonra öğrenim hayatına devam eden anne ve babaların çocukların daha çok sözcükle konuştukları görülmüştür.

Çocuklarda dilin gelişiminde annenin katkısı incelendiğinde, annenin çocuğa olan ilgisinin ve anne çocuk etkileşiminin dili anlama ve sözcük üretmede etkili olduğu görülmüştür (Öztürk, 1995:31). Koçak ve Dereli (2005)'de yaptıkları araştırma ışığında, çocuklara uygulanan bakım tarzı ve anne eğitim seviyesinin dil gelişiminde önemli bir olduğu söylenebilir. Anne tarafından kullanılan dilin kalitesi, annenin çocuğu ile olan konuşma şekli, cevap verme veya soru sorma sıklığı, dil gelişiminde son derece önemlidir. Bu durumu sağlayan faktörün, annenin aldığı eğitimle ilgili olduğunu söylemek mümkün olabilir. Bu görüşü destekler nitelikte; Erdoğan ve arkadaşlarının yaptığı çalışmada, elde edilen bu sonuçlara göre, örnekleme oluşturan çocukların annelerinin yarıdan fazlasının (% 50.9) ilkokul mezunu olmaları nedeniyle çocuklarıyla olan ilişkilerinin yeterli seviyede olmadığı ve annelerin çocukları ile yeterince sözel iletişimde bulunamadığı görülmüştür. Yapılan çalışmalara bakıldığında, eğitim almamış, sosyoekonomik düzeyi düşük annelerin çocuklarıyla iletişim kurarken daha basit dil yapısını

kullandıkları görülmüş olup, olumlu anlama gelen ve destekleyici nitelik taşıyan sözlü iletişimi kullanmadıkları da bulunmuştur (Baykan vd.,1995:15; Berkman, 1990:51). Erdoğan ve arkadaşları (2005:231) araştırmalarında, 5-6 yaş grubunda alt sosyoekonomik bölgelerde yaşayan çocukların dil gelişim süreçleriyle anne eğitim düzeyleri ve annenin mesleği üzerinden araştırma yapılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre, ana sınıfına devam eden 5-6 yaşındaki çocuklarda, anne eğitiminin ve annenin mesleğinin dil gelişimlerinde etkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Aslında, anne eğitim durumuna göre, elde edilen ortalama değerleri karşılaştırılmış ve gruplar arasında ortalama değerlere göre bir fark bulunmasına rağmen bu farkın çok önemli bir değer taşımadığı savunulmuştur.

Tüm literatür ışığında, çünkü örneklemedeki çocukların benzer sosyoekonomik düzeye sahip ve eğitim seviyeleri de birbirlerine benzerdir. Bu nedenle ortalamalar literatürü desteklerken, aynı zamanda çocukların ifade edilen nedenlerden dolayı ortak özelliklerinin çok oluşu da, çok büyük farklılıkların olmadığını açıklamaktadır. Çocukların tümünün anne veya babasının çalışan ve ekonomik açıdan da sıkıntısı olmayan kişiler olduğu düşünüldüğünde, dil gelişimlerinin iyi olması beklenen bir sonuçtur (Journal of Applied Developmental Psychology, 2007).

5.1.6.Çocukların Baba Eğitim Durumlarına Göre Dil Gelişimlerini İfade Eden Sözcük Türleri, Biçim Bilgisi, Fiil Çekimi, Söz Dizimi, Sözcük Dağarcığının Yorumlanması

Çocukların öykülerinde kullandıkları sözcük türleri, biçim bilgisi, fiil çekimi, söz dizimi, sözcük dağarcığı puanlarının arasında “baba eğitim durumu”na göre ortalamaları tartışılmıştır. Baba eğitim durumu yükseköğretim olan çocukların, isim, zamir, edat ve bağlaç ortalamaları daha yüksek çıkmıştır. Biçim bilgisinde, babası yükseköğretim mezunu olan çocukların, iyelik eki ve şahıs eki ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Tüm fiil zaman kiplerinde (-miş’li geçmiş zaman, -di’li geçmiş zaman vb.) ise çocukların baba eğitim durumlarına göre şimdiki zaman, şimdiki zamanın hikâyesi, şimdiki zamanın rivayeti ve gelecek zaman fiil kiplerinin ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Miş’li geçmiş zaman ortalamasında ise ilkökul mezunu olan babaların çocuklarının daha iyi ortalamaya sahip olduğu görülmüştür. Bu durum çocukların hikâye anlatmasından kaynaklı, geçmiş zaman olarak çocukların bilinçli olarak kullanıldığı düşünülmektedir. Söz dizimi puan ortalamasında, toplam cümle sayısında ve kurallı cümle sayısında, yükseköğretim durumu yüksek olan babaların çocuklarında daha yüksek

çıkıştır. Sözce, sözcük kullanımında baba eğitim durumuna göre düşük sosyoekonomik duruma sahip olan çocukların daha yüksek ortalamalarının olduğu görülmüştür.

Genellikle araştırmalarda, anne ve baba eğitim durumu ayrı değişkenler olarak kabul edilse de birlikte ele alındıkları görülmektedir. Bu yüzden baba eğitim durumunu ifade ederken aynı zamanda anne eğitim durumu ile ilgili bilgileri aktarmak gerekebilir. Aslında anne ve babanın öğrenim durumundan çok, ebeveyn olarak yapılan hareketler çocuğun tüm gelişimsel sürecini etkilediği gibi, dil gelişimini de etkilemektedir. Bu yüzden iletişim hali, karşılıklı sohbet etmek, çocuğa zaman ayırmak dil gelişimine doğrudan etkisi olduğu söylenebilir. Brown ve Belugi (1964:141)' ye göre, çocukların dil gelişimi için sadece taklit ve pekiştirmenin yetersiz olduğunu söyleyerek çocuğun ebeveynleri ve çevresiyle olan etkileşiminin aynı derecede önemli olduğunu vurgulamışlardır. Anne ve babaların çocuklarıyla iletişim kurması, konuşması ve de çocukların anlattıklarını sabırla dinlemesi ve devamlı diyalog halinde olmasının önemli bir faktör olduğu söylenmektedir (M.E.B,2013). Ayrıca çocuklar tarafından sözel davranışların öğrenilmesinde çocuğun iletişim kurduğu çevrenin önemi büyüktür, doğal olarak anne-babanın öğrenim durumu bu çevrenin yapısını belirlemektedir. Koçak ve Dereli (2005) yaptıkları araştırmalarında, çocukların ifade edici dil düzeylerini, bakım tarzı ve anne-baba eğitim seviyesine dayandırarak açıklamışlardır. Tural (1977)'de yaptığı araştırmasında, anaokuluna giden 4-6 yaş çocuklarının kelime dağarcığına; yaş, cinsiyet ve çocuğun anne ve babasının eğitim durumunun etkisini incelemiştir. Araştırmasının sonucunda çocukların sözcük bilgileri yaş, cinsiyet ve ebeveynlerin eğitim düzeyleriyle ilişkili bulunmuştur. Özellikle lise ve liseden sonra öğrenim hayatına devam eden anne ve babaların çocukları, aldıkları sözcük sayısı ortalamaları çok daha yüksek çıkıştır.

5.1.7.Çocukların Doğum Sırasına Göre Dil Gelişimlerini İfade Eden Sözcük Türleri, Biçim Bilgisi, Fiil Çekimi, Söz Dizimi, Sözcük Dağarcığının Yorumlanması

Çocukların öykülerinde kullandıkları sözcük türleri, biçim bilgisi, fiil çekimi, söz dizimi, sözcük dağarcığı ortalama puanları, doğum sırasına göre tartışılmıştır. İkinci veya üçüncü çocuk olarak doğan çocukların isim, sıfat, zarf, zamir, edat ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Biçim bilgisinde, ikinci veya üçüncü çocuk olarak doğanların çoğul eki, iyelik eki, şahıs eki ortalamasının ilk çocuklara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Tüm fiil zaman kiplerinde (-miş'li geçmiş zaman, -di'li geçmiş zaman vb.) ise çocukların doğum sırasına göre,

ikinci veya üçüncü çocuk olarak doğanların di'li geçmiş zaman, miş'li geçmiş zaman kullanım ortalamalarının ilk çocuklara oranla daha yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca, söz diziminde, toplam cümle sayısında, kurallı cümle sayısında ve çocukların devrik cümle sayılarında ikinci veya üçüncü çocuk olarak doğanların daha yüksek ortalamaya sahip olduğu bulunmuştur.

Erdoğan ve arkadaşları (2005), çocukların dil gelişim süreçleriyle doğum sırasının etkileri üzerine bir araştırma yapılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre, ana sınıfına devam eden 5-6 yaş grubundaki çocuklarda doğum sırasının etkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Dil gelişiminde, çocukların doğum sırasının doğrudan belirleyici bir faktör olmadığı, bunun yerine doğuş sırasının zekâ üzerinde daha fazla etkili olduğu, ilk çocukların zihinsel yeteneğini ölçen testlerde daha yüksek puanlar aldığı görülmektedir (Dahlback,1988:12-13; Brown ve Dunn, 1992:336-349). Araştırmalarda, toplumda birçok farklı meslek dalında başarılı kişilerin ilk doğan çocuklar olduğuna dair görüşlere sıklıkla rastlanmaktadır. Doğum sırasının direkt dile değil de, çocuğun zekâsı ile bağlantılı olarak etkisi görülmektedir. Çocukların gelişim maddelerini başarıma oranında doğum sırası anlamlı bir farklılık olarak görülmediğini ortaya çıkartan araştırmalar da mevcuttur (Baykan vd. 1995:124). Sonuçta ortalamalara genel olarak baktığımızda, doğum sırasında ilk çocuk olarak doğan çocukların, literatürden biraz farklı olarak lehine sonuç bulunmuş, daha çok dil bileşenlerinin kullanımında ikinci ya da üçüncü çocuk olarak doğanların lehine sonuçlar çıktığı görülmüştür. Bunun asıl nedenin, kardeş sayısı ile ilişkili olduğu, kardeş sahibi olmanın çocuklara avantaj sağladığı, daha çok sözcük ile daha çok dil bilgisi kuralı öğrendikleri söylenebilir. Ayrıca çocuk doğumdan itibaren konuşma becerilerini; ses tonu, konuşma ahengi, lehçe ve kelime bilgisi, anne ve babadan eğer varsa ise kardeşlerinden almakta oldukları söylenebilir (Arıcı,2016:70). Anne-baba ve çocuğun çevresindeki yetişkinlerin iletişim kurma şekilleri ve davranışlarının hem olumlu hem de olumsuz etkilerinin yansması sonucunda kardeşler arasında dil gelişimsel farklıklar oluşabilir (Öztürk, 1995:19).

5.1.8.Çocukların Kardeş Sayısına Göre Dil Gelişimlerini İfade Eden Sözcük Türleri, Biçim Bilgisi, Fiil Çekimi, Söz Dizimi, Sözcük Dağarcığının Yorumlanması

Çocukların, öykülerinde kullandıkları sözcük türleri, biçim bilgisi, fiil çekimi, söz dizimi, sözcük dağarcığının kardeş sayısına göre ortalamaları tartışılmıştır. Kardeşi olan çocukların sözcük türlerinden isim, sıfat, zamir, zarf, edat ortalamasının, tek çocuk olanlara göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Kardeşi olan çocukların, biçim bilgisinde yer alan çoğul eki, iyelik

eki ve şahıs eki ortalamalarının tek çocuklara göre daha yüksek çıktığı görülmektedir. Tüm fiil zaman kiplerinde (-miş'li geçmiş zaman, -di'li geçmiş zaman vb.) ise, kardeşi olan çocukların şimdiki zamanın rivayeti, şimdiki zamanın hikâyesi ve miş'li geçmiş zaman kiplerinin ortalamasında, tek çocukların ise; şimdiki zaman, gelecek zaman ve dili geçmiş zaman kiplerinin ortalamalarının yüksek olduğu görülmüştür. Söz dizimi incelemesinde; kardeşe sahip olan çocukların hikâyelerindeki toplam cümle ve kurallı cümle sayısı kullanımları tek çocuk olanlara göre daha fazladır. Son olarak; çocukların öykülerindeki sözcük dağarcığına baktığımızda, kardeşe sahip olan çocukların sözce sayısı, toplam sözcük sayısı, ilk beş soru toplam ve farklı sözcük sayısı ortalamaları tek çocuk olanlara göre daha büyüktür.

Bu araştırmada, kardeşe sahip olan çocukların isim ve sıfat kullanımında daha iyi olduklarını göstermektedir. Bu durum; çocukların birbirleriyle konuşması, kardeşlerin devamlı diyalog halinde olması, küçük olanın önünde hep kendinden bir adım önde giden birinin olması gibi nedenlerden kaynaklanmaktadır. Ayrıca çocukların aynı evde, birbirlerine duydukları ya da öğrendikleri kelimeleri söylemelerinin de doğal bir sonucunu olarak, iki kardeş olan çocukların daha çok isim ve sıfat öğrendikleri ve bu şekilde dil becerilerinin geliştiği yorumu yapılabilir. Bazen de çocuklar için kardeş bir oyun arkadaşı demektir, oyunda da çocuklar birbirleriyle ve hatta oyuncaklarıyla da iletişim halindedirler. Çocuklar oyun halindeyken, birbirlerinin dil gelişimine olumlu anlamda etki ettikleri görülmektedir. Literatürde; farklı sonuçlara da sıklıkla rastlanmaktadır, tek ya da çok çocuk olmasının, çocukların dil gelişimi üzerinde etkisi olduğu fakat genelde kardeşi olmayan tek çocuklarda; dil gelişiminin çok kardeşi olan çocuklara göre daha iyi olduğu söylenmektedir (Yıldırım, 2008). Erdoğan ve arkadaşları (2005:231-246)'ın yaptıkları araştırmaya göre; ailede çocuk sayısının az olması nedeniyle, ebeveynlerin çocuklarına daha fazla zaman ayırarak ilgi gösterdiği söylenmektedir. Bu durum da, dilsel anlamda gelişimlerini desteklemek ve zengin uyarıcılar sunmak adına daha fazla zaman harcamalarına neden olmaktadır. Aydoğan ve Koçak (2003:66-81), araştırmalarında, resmi ve özel okul öncesi eğitim kurumunda okuyan 204 çocuk üzerinde çalışmışlardır. Descoedures'in Lügatçe Testinin Tamamlama İtemi kullanarak; çocukların sahip olduğu kardeş sayısının, dil gelişimi üzerindeki etkisi incelenmiş olup, kardeş sayısı ile dil gelişimleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığını söylemektedir. Erdoğan ve arkadaşları (2005)'ın araştırmalarında, 5-6 yaş grubunda alt sosyoekonomik bölgelerde yaşayan, ana sınıfına devam eden çocukların dil gelişim düzeylerini incelemişlerdir. Çocukların, dil gelişim süreçleriyle kardeş sayılarının etkileri üzerine bir

araştırma yapılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre, ana sınıfına devam eden 5-6 yaş grubundaki çocuklarda kardeş sayısının etkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Sonuç olarak, tartışma ve literatüre baktığımızda, bu araştırmada kardeşi olan çocukların, ortalama olarak tek çocuklardan daha iyi bir dil gelişimine sahip oldukları yorumu yapılabilir.

Tüm bu bulgu ve tartışmaya ek olarak, çocukların yaşları ile C.A.T testinde anlattıkları öykülerden alınan; isim, sıfat, cümle sayısı puanları arasındaki ortalama puanları üzerinden tartışılmıştır. Çocukların yaşı arttıkça, hikâyelerinde kullandıkları isim ve sıfat sayısının artmış olduğu söylenebilir. Bu durumu; çocukların gelişimsel olarak sözcük dağarcığının genişlemesi ve zenginleşmesine bağlı olabileceği ve öyküleme sırasında betimleme yapma yeteneklerinin giderek gelişmesiyle açıklanabilir. Ayrıca, çocukların hikâyelerde kullandıkları toplam cümle sayısı da yaşla birlikte artmakta, yaş azaldıkça azalmaktadır. Çocuklar, yaşları büyüdükçe daha geniş düşünmeye daha fazla fikir üretmeye başlamaktadırlar. Çocuklar, yaşları büyüdükçe hikâye içeriklerinde, karakterlerin yaşantıları üzerinde detay vererek ve örneklendirerek kullandıkları ifadelerin cümle sayısının artmasına yol açmış olabileceği düşünülmektedir. Çocukların, konuşurken ya da öyküleme yaparken sözel üretkenliğin bir ölçümü olarak incelenen Toplam Sözce Sayısının, çocuklarda yaşlarına göre bir değişim göstermediği de görülmüştür. Dil gelişimini incelerken, sözce sayısındaki ilişkiyi yaş ile açıklanmamasının nedeni, TSS'nin yaşa göre dil gelişimsel bir ölçüm veya değişken olarak kullanımı konusunda düşündürmüştür. Klee (1992:39) yaptığı araştırmasında, 9 ölçümden biri olan TSS'nin yaşla ilişkisi olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırmada, yaş ile toplam sözce sayısı arasındaki ortalamalarının çalışma grubunun çok geniş olmamasından kaynaklandığı söylenebilir. TSS'nin kullanılacağı çalışmalarda, sürenin her çocuk için eşit tutulması da gerekmektedir. Bu çalışmada olduğu gibi dil örneklerinin alınma süresi çocuğa ve çocuğun oluşturduğu hikâyeye göre verildiğinden, sözce sayısı da hikâye anlatım süresi de çocuğa bağlıdır (Acarlar, 2005:61). Bu çalışmada, incelenen genel bir ölçüm olan TSÖZS'nin da yaşla ilişkisine bakıldığında, yaşla birlikte arttığı bulunmuştur. Ana dili İngilizce olan çocuklarla yapılan çalışmaların sonuçları, bu bulguyu desteklemektedir (Ukrainetz ve Blomquist, 2002:71). Bu ilişki; TSÖZS'nin Miller'in (2013:92) ileri sürdüğü gibi sözel akıcılık, sözce uzunluğu ve sözce oluşturma becerisi ile ilişkisi olduğunu göstermektedir. Türk çocuklarının dil gelişiminde de TSÖZS'nin yaşla kuvvetli ilişkisi nedeniyle gelişimsel bir ölçüm olarak kullanım potansiyeline sahip olduğunu göstermektedir.

Çocukların, yaşlarıyla C.A.T testinde anlattıkları öykülerden alınan ‘isim’ puanları ile ‘sıfat’ arasındaki ortalamalar üzerinden yapılan analiz sonucunda, çocukların hikâyelerinde kullandıkları isim sayıları arttıkça sıfat sayılarının da arttığı ve tam tersi şekilde kullandıkları isim sayıları azaldığında, sıfat kullanımının da azaldığı görülmüştür. Sözcük türlerinden olan sıfatlar, tek başına kullanabilirler, fakat genellikle sıfatlar isimlerin önüne gelir ve onları niteleyen sözcüklerdir. Bu nedenle, hikâyede genellikle kullanılan sıfat sayısının artması isim kullanımının artması manasına gelmektedir. Ayrıca çocukların hikâye anlatımı sırasında betimleme yapmalarını gerektiren durumlar oluşmaktadır. Bu bölümlerde, çocuklar sıfatlar kullanarak kahramanlar hakkında, olay, durum ve objeler hakkında öyküleme yaparken sıklıkla isim ve sıfat kullanmıştır.

5.2.Duygu İfadelerdeki Nitel Bulguların Yorumlanması

Bu bölümde, erken çocukluk dönemindeki 4-5-6 yaşındaki normal gelişim gösteren çocukların çocuk algı testinde (C.A.T) oluşturdukları öykülerden yola çıkılarak çocukların “duygu ifadeleri” üzerinden dil gelişimleri tartışılmıştır. Başkale ve Bahar, 2008’deki araştırmalarında, erken çocukluk dönemindeki çocukların dil kazanımlarının çok hızlı bir şekilde geliştiği, çocukların kendilerini anlatabilir hale gelmeleri ve böylelikle duygularını ifade etmelerini sağlanarak ne düşündüklerinin açığa çıkarılmasının çok önemli olduğundan bahsetmişlerdir. Çocukların psikolojik anlamda sağlıklı olması için duygusal farkındalığın ve duyguları ifade etmenin çok önemli olduğu söylenmektedir (Kuyumcu ve Güven, 2012:591). Okul öncesi dönemde çocukların çevrelerindeki kişilerin yüz ifadelerini tanıyabilmesinin ve duygularını anlayabilmesinin yaşamın ileriki yıllarındaki sosyal ilişkiler ve akademik başarılar üzerinde etkili olduğunu gösteren araştırmalar mevcuttur (Durmuşoğlu-Saltalı,2010:48). Bu literatür ışığında, çocukların duygularını ifade etmesi, kendisi ve çevresi hakkında bilgi sahibi olmasına, çocuğun psikolojik ve zihinsel açıdan sağlıklı bir birey olup olmadığının göstergesi olarak çocuğun gelişimsel açıdan değerlendirilmesine imkân tanımaktadır.

Araştırmadaki öyküler nitel anlamda incelendiğinde çocukların birçok hikâyede duygularını ifade eden sözcükler kullandıkları görülmüştür. En çok kullanılan duygu ifadeleri içeren sözcükler, anlam olarak da çocukların duygularının yansıması olan ifadeleri tema olarak seçilmiştir. Bu cümleler; sevgi ve şefkat cümleleri, sevmeme cümleleri, hoşlanma cümleleri, şaşkınlık cümleleri, mutluluk/sevinç cümleleri, üzüntü cümleleri, tiksinti ve olumsuz izlenim

içeren cümleler, sitem ve pişmanlık içeren cümleler, korku cümleleri, heyecan cümleleri, öfke cümleleri, kendilik bilinci duyguları içeren cümleler, abartılı anlatım içeren cümleler olarak belirlenmiştir. Bu temalar çocukların oluşturduğu öykülerdeki sözcüklere göre araştırmamıza uygun kodlara ayrılmıştır.

Dil gelişimi incelenen çocukların duygu ifadeleri içeren cümlelerinden “*sevgi ve şefkat*” cümleleri analiz edilmiştir. Çocukların somutlaştırma yaparak sevgi kavramını eylem olarak sevmek fiiliyle ifade ettikleri görülmektedir. Bu durumun, çocukların yaş itibarıyla de Piaget’e göre işlem öncesi dönemde olmasıyla, soyut bir kavramı somutlaştırma yoluyla anlamaya ve anlatmaya çalışmasıyla açıklanabilir. Ives’in 1984, yılında yaptığı çalışmada; duyguları ifade edebilmek için kullanılan yapıların yaşa bağlı olarak farklılaştığı sonucuna varılmıştır. 5-7 yaş arasındaki çocukların duygularını somut bir biçimde ifade ettikleri, ancak 9 yaşından sonra kullanılan soyut ifadelerin hem sözel açıdan hem de çizimlerde yoğunlaştığı görülmektedir (Kındap ve Sayıl, 2005: 31). Okul öncesi dönemdeki çocuklar için çevrelerinde bulunan şahıslar, eşyalar, olaylar daha somut, daha önemli ve daha anlamlıdır (Gür vd., 2016:2417). Tüm bu literatür ışığında “sevmek” sözcüğünü kullanımına bakıldığında, çoğunlukla çocukların anne ve babalarını sevdiklerini ifade ettikleri görülmüştür. Öte yandan, çocukların hikayelerinde kendi sevgisini göstermesinden ziyade, annelerin sevme eylemini yapan kişi olduğu görülmüştür. Çocukların sevme kavramı içeren duygu ifadelerinde, öyküdeki kahramanın bir şekilde annesi tarafından sevildiğinin vurgulandığı çarpıcı şekilde görülmektedir. Annenin, çocuğun dünyasında sevgi denince öne çıktığı söylenebilir. İlk bağlanmanın anneye oluşması, çocukla anne arasındaki yakınlık halinden meydana gelen bir bağ ile sevgi hissi daha da yoğunlaşmaktadır. Çünkü anne-çocuk bağlanması, doğumdan itibaren ilk bir yıl içinde gelişen en önemli psikolojik süreçtir (Brockington, 2004:303). İlk yıllarda anne ile kurulan bu bağ, çocuğun kişiliğinin önemli bir kısmını oluşturmakta ve bu özellikler hayat boyu değişime karşı bir direnç göstermektedir (Carver ve Scheier,1998). Annenin çocuğuna olan yaklaşımı aralarındaki bağlanma stilini belirlerken, çocuğu duygusal olarak da etkileyen bir yapıya sahiptir (Kestenbaum vd.,1989:54). Bu nedenle çocukların duygusal yoğunluğunu ifade eden “sevmek/sevgi” sözcüğünü en çok annelerine yakıştırmalarını uygun görülebilir. Üstelik annenin bağlanma stilini bebeğe, yüz ifadeleri, ses tonu gibi dilsel davranışlarla ifade ettiği görülmektedir (Shafiq, 2010:8).

İkinci olarak, anne sevgisinin çocukların zorlandıkları bir durum karşısında etkili olduğu görülmüştür. Bu durumu ifade eden birden fazla cümleye rastlanmıştır. Ebeveynlerin sevgiyle

yaklaşmaları çocuğun birçok farklı gelişimsel alanını olumlu anlamda etkilediği görülmektedir (Öngider, 2013:153). Özellikle, çocuğun günlük yaşamdaki sıkıntı ve problemlerini çözmesinde annenin sevgisiyle destek vermesi önemli görülmektedir.

Üçüncü olarak, çocuklar hikâyelerinde oyuncak, bisiklet gibi eğlence içerikli kavramları sevdiklerini ifade etmektedirler. Bu yaş grubundaki çocuklar için oyun çok değerlidir ki, hikâyelerine bu durum yansımaktadır. Oyun çocuğun tüm gelişim alanlarını desteklemek ile beraber özellikle dil gelişimi için çok önemli bir unsurdur (Erden, 2001:67).Çocuğun dünyasındaki temel sözcük “oyun” olmaktadır (Gönen ve Dalkılıç,2002). Çocuğun aynı veya benzer durumlar içinde farklı rollere bürünmesi ve farklı durumlar içinde aynı rolleri canlandırmasıyla dili gelişir ve zenginleşir (Gönen ve Dalkılıç, 2003:37) Bu nedenlerden dolayıdır ki; çocukların hikâyelerinde oyun, oyuncak kelimelerine çok sık rastlanmaktadır. Çocuklar, oyunla etrafındaki nesnelere adlarını ve çevresinde sık sık yaşanan olaylarla ilişkili sözcükleri öğrenip, düşüncelerini, duygularını ve yaşadığı güçlüklerle mücadele edebilmesini sağlayan faktörün oyun olduğunu belirtmektedirler (Şen, 2004:354).

Ayrıca çocukların “sarılma” ifadesiyle sevgilerini ifade ettikleri, sarılma davranışını da daha çok aile bireylerine (anne, baba, anneanne vb.) karşı gösterdikleri görülmüştür. Erken çocukluk döneminde çocuk için aile kavramı öne çıkar, çocukların dünyasında anne ve baba ile olan ilişkiler çok değerlidir. Çocuklar küçük yaştan itibaren, ilk deneyimlerini aile ortamında edinir, aileleriyle kurdukları iletişimde, öncelikle, bir birey olma yolunda kendilerini daha iyi tanımaya başlarlar, eğer çocuk ile aile arasında sağlıklı ve sevgi dolu ilişkiler kurulursa çocuğun kendine yönelik olan bakış açısı da daha sağlıklı olacaktır (Şahin, Cevher ve Nilgün, 2007:776).

Dil gelişimini incelenen çocukların duygu ifadeleri içeren cümlelerinden ‘*sevmeme içeren*’ cümleleri analiz edilmiştir. Bu kod kelime şeklinde olup; “*sevmemek*” gibi duygu anlamı içeren kelimelerden seçilip incelenmiştir. Çocukların sevmeme kelimesini kişi ve şahıslara yönelik kullanmadıkları görülmüştür. Çocukların öykülerinde anne, baba ve aile üyelerine karşı böyle bir ifadenin ortaya çıkmadığı görülmektedir. Çocukların sevmeme kelimesini hep çevrelerindeki için kullandıkları gözlemlenmesine rağmen, zıttı olan sevmeme kelimesi şahıslarla eşleştirilmemektedir. Bu yaş grubundaki çocukların insanlara karşı sevgi dolu oldukları yorumu yapılabilmektedir. Çocukların “*sevmeme*” ifadesini daha çok yiyecekler için kullandıkları görülmektedir. Aynı zamanda çocuklar korkularından dolayı bazı şeyleri sevmediklerini ifade eden cümleler kullanmaktadır. Çocuklar korktukları hayvanların isimlerini söyleyerek aslında

korkularının, o hayvanı sevmeyen bir canlı haline getirdiğini ifade etmektedirler. Ayrıca bu hikâyeler üzerinden, çocukların ifadeleri doğrultusunda hem korkuları hem de sevmediği şeyler hakkında bilgi sahibi olunabilir. Bu yaş grubunun hayvanlardan korktukları düşünüldüğünde (Kızıltaş vd.2017:408) sevmeme ifadesinin çokça kullanılmasına şaşırılmamalıdır. Erken çocukluk döneminde çocuklar, karanlık odalardan, gece duyulan seslerden, büyük hayvanlardan, yılanlardan, ebeveynlerinden ayrılmaktan korkabilirler (Bayhan ve Artan, 2004:25). Bu doğrultuda literatürde, okul korkusu olan çocukların da okulu sevmedikleri ve okula gitmek istemediklerini ifade ettikleri gibi (Saygılı, 2004) ya da bu duruma benzer olarak hastane korkusu olan kişilerin de hastane ortamını sevmedikleri araştırmalarda rastlanmaktadır (Gündüz vd, 2016:161). Bu bilgiler ışığında korkulan nesne ya da varlık, insanın sevmediği bir olguya dönüşmektedir. Çocukların korkuları çok yoğun oluncada, korkulan durum ya da nesne ile ilgili sevinecek tarafları görmek de zorlandıkları yorumu yapılabilir.

Dil gelişimini incelenen çocukların duygu ifadeleri içeren cümlelerinden “*hoşlanma duygusu cümleleri*” analiz edilmiştir. Çocukların ebeveynleri tarafından beğenildiği ve takdir edildiği duygusunu yaşadıklarında genellikle hoşlanma ifadesi içeren ifadeler kullandıkları anlaşılmaktadır. Çocuklar için ödül maddî olabileceği gibi bazen de manevi bir anlam taşıyabilir. Bir sözle ifade edilen ve beğenme anlamı taşıyan bir küçük kelimeyle, çocuk psikolojik açıdan kendini iyi hissedebilir. Ayrıca, çocuğa verilen değer, söylenen güzel sözlerde, çocuğu gayretlendirerek çocuğun kişiliği ve kendine olan güveninde önemli bir rol oynamaktadır (Kayadibi, 2012:45). Çocukların “çok güzel” ifadesini, öykülerinde anlattıkları günü betimlemek için kullandıkları görülmüştür. Ayrıca bazı çocuklarında, hayatta her şeyin yolunda gittiğini anlatmak için “çok güzel” ifadesini kullandıkları görülmüştür. Çocuklar için, gezmeye çıkılması, anneannenin gelmesi gibi nedenler günün çok güzel olması için yeterli görülmektedir. Çocukların hikâyelerinde görülen, o günün ve hayatın mutlu, iyi, güzel, eğlenceli geçmesi çocuklar için beğeni anlamı taşıyan bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Çocuklar için özellikle eğlence faktörü öne çıkmaktadır. Çocuklar en çok günlük yaşamlarında eğlenceli etkinliklerin (oyun, gezme gibi aktivitelerin) hoşlarına gittiğini ifade ederek ve en mutluluk verici eylemlerin eğlenceli etkinlikler olduğunu ifade etmişlerdir (Karabay-Aydın,2017:1826).

Ayrıca çocukların hikâyelerinde, yiyecekler içinde beğeni ifadeleri kullanıldığı görülmektedir. Çocukların bu dönemde özellikle bazı yiyeceklere karşı aşırı istek hissetmeleri söz konusu olmuştur. Hikâyelerdeki ortak yiyecek isimlerinin muz, çikolata veya dondurma

olduğu görülmektedir. Bu besinlerin vücuttaki serotonin adı verilen mutluluk hormonunun salgılanmasından dolayı meydana geldiği bilinmektedir. Bu hormonun da, çocukların duygu durumunu ve böylece psikolojik olarak mutlu ve pozitif olmalarını sağladıkları söylenebilir (Sarıkcı, 2015:1). Öte yandan, çocuklar farklı ortamlara girdiklerinde merak duyguları artınca, beklentileri karşılandığı için bir tatmin veya beğenme duygusu ile de “çok güzel” sözünü hikâyelerinde sıklıkla kullandıkları görülmektedir. Çocuklardan bazıları, babalarının herhangi bir durumu beğenmesiyle kendisinin mutlu olacağı düşüncesine sahiptir ve bu durum ifadelere yansımaktadır. Çocuklar için çok büyük ve kalabalık bir aile olmak önemlidir, çocuk büyük bir evi gereksinim olarak düşünmekte, evin büyük olmasıyla da gereksinimi karşılanmış hissetmekte ve beğenisini “çok güzel” diyerek ifade etmeye çalışmaktadır. Çocuklar aynı zamanda, temizlik kavramına değinerek, temizliğin evdeki ve eşyalar üzerinde güzel görünmesini sağlayan bir ifade olarak kullanıldığı görülebilir. Çocukların beğeni duygusu üzerinden estetik bakış açılarını da ortaya çıkabilir. Temizlik ve güzellik algısı çocuk tarafından birbiriyle ilişkili bulunmaktadır. Aslında her çocuğa uygun materyal seçerken temizliği ve bakımı kolay olmalı, aynı zamanda estetik olmalı, göze hoş görünmeli, çocuğun araştırma ve keşfetmesini sağlamalı, yaratıcılıklarını desteklemelidir (MEB,2014:67). Okul öncesi dönemden itibaren, çocukların estetik deneyime yönlendirilmesi, dilbilgisi gelişimlerini iyileştirmenin yanı sıra bu çocukların yaşadığı toplumda yıllar içinde ortaya çıkan sanat ürünlerinin kalitesinde artışlara neden olacaktır (Gökay ve Demir,2006:341).

Çocukların hikâyelerinde “iyi” sözcüğü de geçmektedir, bu sözcüğün daha çok “iyi geçinmek” şeklinde zarf anlamıyla kullanıldığı görülmektedir. Çocukların aslan ve maymun hikâyesindeki gibi arkadaşlarıyla birtakım sorunlar yaşasalar da sonrasında iyi geçinerek arkadaşlıklarını sürdürmeye çabaladıkları söylenebilir. Çocuklar için iyi geçinmek olumlu bir anlam taşımakta ve kişideki güzel özellikleri temsil etmektedir. Örneğin bir araştırmada, “anlaşmak” metaforunu kullanan çocukların arkadaşlarıyla ve kardeşleriyle iyi geçinmenin dürüstlük olduğunu ifade ettikleri görülmüştür (Tatlı ve Güngöraytar, 2017:346). Çocuklar hikâyelerinde tek oldukları zaman güçsüz hissettiklerini fakat yanlarında biri olduğu zaman güçlü hissettiklerini ifade etmektedirler. Çocukların büyüdükçe aile faktörünün yanı sıra, arkadaşlarıyla olan ilişkilerindeki memnuniyeti, okul yaşamında akademik ve sosyal alandaki başarısı da mutluluğunu etkileyebilmektedir (Suldo ve Huebner, 2004:167; Aypay ve Eryılmaz, 2011:28). Çocuğun yaşadığı pozitif ve negatif duygular bütün olarak kabul edilir ve tüm duygular hayatın

var olan gerçek bir kesitidir ve sağlıklı bir birey olmak için önemli bir ihtiyaç olarak görülmektedir (Weare, 2010:6).

Dil gelişimini incelenen çocukların duygu ifadeleri içeren cümlelerinden “**şaşkınlık**” içeren cümleleri analiz edilmiştir. Çocukların yanlış bir şey yaptıkları zaman şaşırarak tepki verdikleri görülmektedir. Çocuklar şaşkınlık duygularını yetişkinler gibi gizlemeyi tercih etmekten ziyade daha doğal davranarak duygularını açığa vurdukları söylenebilir. Çocuklar hikâyelerinde şaşırdıklarını ifade etmek için doğrudan şaşırma sözcüğünü kullanmışlardır. Çocukların genellikle değişim karşısında şaşırdıkları, denedikleri halde bir şeyin olmadığını görünce şaşırdıkları görülmüştür. Çocuklar bazen ilgi çekmek için annesini veya babasını endişelendirecek eylemlerde bulunabilirler. Yapılan araştırmalara göre de çocukların % 41,9’unun “*daha önce hiç görmediği bir şeyi ilk defa görmesinden*”, % 22,6’sının “*arkadaşlarla ilgili durumlardan (arkadaşlarını tanımaması, arkadaşlarını okulda bulamaması vb.)*”, % 12,9’unun “*ailesinin yeni bir şey almasından*” ve % 12,9’unun “*birinin ya da bir nesnenin zarar görmesinden (araba, ev, hayvan)*” dolayı şaşırdıklarını ifade etmiş oldukları görülmektedir (Gür ve Koçak, 2016: 2416).

Çocuklar kendisiyle ilgili düşüncesini, kendisini şaşkın bularak ifade etmektedir. Çocukların öyküde geçen kötü kişiler ve onların kötü planları sonucunda şaşkınlıklarını belirtmek için kullanmıştır. Çocuklar kendi hayal dünyalarında izledikleri filmlerde kötü adamlar ve planlanan oyunların gerçekte de olabileceğini düşünerek dehşete kapılmaktadır. Bazen de ağlayarak ya da annesinin yanından ayrılmak istemeyerek tepkisel davranmaktadırlar. Bu görüşü destekler nitelikte, Büyükbaykal (2007:38)’de yaptığı araştırmasında, özellikle çok fazla televizyon izleyen çocuklarda psikolojik problemlerin görüldüğü, en çok da çocuğun hırçınlığının, huzursuzluğunun ve korkularının artarak çocuktaki endişe ile hem duygu hem de düşünce dünyasının etkilenecek davranış değişikliklerinin yaşadığını söylemektedir.

Dil gelişimini incelenen çocukların duygu ifadeleri içeren cümlelerinden “**mutluluk/sevinç cümleleri**” analiz edilmiştir. Çocukların sıkça duygu durumlarındaki iyi hali anlatmak için “*mutlu*” kelimesini kullandıkları görülmektedir. Çocukların öykülerinde “*mutlu yaşamak/mutluca yaşamak*” şeklinde mutlu kelimesini zarf olarak kullanılmış olup, çocukların güzel bir durumun sonucunda ve genellikle masallarda yer alan orijinal şekliyle duygularını ifade ettikleri görülmektedir. Aynı zamanda çocukların mutluluk kavramını tek bir kişiye veya olaya bağlamayıp hikâyede geçen bütün kahramanların iyi halini “*herkes mutlu*” şeklinde ifade

ettikleri görülmektedir. Çocukların öykülerinin sonucunu bağlarken herkesin mutlu olmasını arzu ettiklerini söyledikleri görülmektedir. Piaget, çocuğun sosyal içerik taşıyan ifade evresine belirli bir yaştan önce tam olarak kazanması olasılığının az olduğunu şu cümleyle özetlemektedir: “*Bir yetişkin yalnızken bile sosyalleşmiş düşünürken, yedi yaş altı çocuk toplumda diğerleriyle bile benmerkezci konuşur*” (Vygotsky,1965:15). Çocukların kendi yaşlarından beklenen belki de benmerkezci düşünme tarzıdır fakat aksine, bu araştırmada çocuklar oluşturdukları hikâyelerinde mutluluğu sadece kendilerine yakıştırmamış, diğer kişilerin mutluluklarından söz etmişlerdir. Çocuklar ailede annenin mutluluğunun bütün aile bireylerinin mutluluğuna bağlı olduğunu belirten ifadeler kullandıkları görülmektedir. Ayrıca çocukların mutluluk hislerini annelerin mutluluğu ile bağlantı kurup ifade ettikleri görülmektedir. Bir tür iyi yaşama haline gönderme yapan mutluluk kavramı, ancak eylemler aracılığıyla ortaya çıkmakta olup, insanın eylemleri de seçimleri, tercihleri, istekleri gibi kavramları aracılığıyla gerçekleşir (Çötök,2017:113). Bu literatürü destekler nitelikte, öykülerde çocukların mutluluklarını belli bir eyleme bağladıkları görülmüştür. Çocuklar oyun oynayarak, parka giderek mutlu olmaktadır. Lazarus’a göre oyun, mutluluk getiren bir aktivitedir (Aral vd., 2001:8). Çocukların, oyun sayesinde sevincini, nefretini, sevgi arayışını ve saldırganlık gibi duygularını ifade etmesi mümkün olmaktadır (Ulutaş, 2011:236). Oyun çocuğun yaşamında çocuğun çevresi ile ilişki kurmasına, duygu ve düşüncelerini yansıtmaya yardımcı olan çok önemli bir değerdir (Aral vd., 2000:15). Çocuklar içinde bulunduğu halinden memnuniyet duymadığında değişiklik ister fakat buna her zaman cesaret edemeyebilir, ama değişimin ona mutluluk getireceği apaçık bir gerçeklik olarak görülmektedir. İnsanlar, ilgi çekici aktivitelerde bulduklarında, mutlu olduklarında ve acı çektiklerinde, yaşamlarından memnun olduklarında oldukça yüksek bir öznel iyi olma hali yaşamaktadırlar (Diener, 2000:36). Bazı duygu ifadelerinin incelendiği araştırmaya göre, çocukların %25’inin “*aile üyelerinden birinin sürprizleri ile karşılaşması*”, % 18,5’inin “*okula gitmek*”, % 15,3’ünün “*okuldaki öğretmen ve arkadaşla iletişim kurmak*”, “*paylaşımında bulunmak*”, %14,7’sinin “*dışarıya çıkmak (park vb.)*”, % 12,4’si “*annesini veya babasını ile güzel zaman geçirmek*”, %10,4’ünün “*oyun oynamak*” gibi durumların mutluluk nedeni olarak ifade edildiği görülmüştür (Gür ve Koçak, 2016:2412).

Bir diğer mutluluk ifadesi olarak ‘*gülmek*’ ifadesi incelenmiştir. Çocuklarının öykülerinde, kötü veya korkunç bir şeyi de anlatılırken ifadeyi yumuşatmak amaçlı gülmek ifadesini kullanmakta oldukları görülmektedir. Çocuklar bazen duygularını anlatırken cansız

varlıkları da kullanmakta, insani vasıflar yüklemektedirler. Çocuklar hikâyelerinde, cansız varlıklara (örn. bulut) insana ilişkin özellikleri vermektedirler. Çocuk burada canlı veya cansız fark etmez kahramanlar üzerinden özdeşim kurmaktadır (Çatalcalı-Soyer,2009:20). Gülümseme ve tebessüm sözcüklerinde mutlu, keyifli, sevinçli, sevecen gibi olumlu anlam ezgisi olan sıfatlar olsa da, buruk, acı, hüznü, şeytanca, küçümseyici gibi olumsuz anlam ezgisi olan sıfatlar ortaya çıkabilmektedir. Hem de sıfat çeşitliliği açısından daha fazla olduğu görülmektedir, yalnızca gülücük sözcüğünde mutlu sıfatı ilk sırada yer almaktadır (Aksan.vd, 1982:44-45).

Dil gelişimini incelenen çocukların duygu ifadeleri içeren cümlelerinden “**üzüntü cümleleri**” analiz edilmiştir. Çocuklar öykülerinde duygularını anlatırken sıkça “üzülmek” eylemini ve “üzgün” sıfatını kullanmaktadırlar. Özellikle çocuklar anne ve babalarının bir durumdan dolayı üzüldüklerini dile getirdikleri görülmüştür. Yapılan bir araştırmada, “üzüntü nedir?” sorusuna, 23 çocuk ‘ağlamaktır’ yanıtını verirken 4 çocuk ‘mutlu olmamaktır’, 3 çocuk ‘kötü bir şeydir’, 3 çocuk ‘kırgınlıktır’, 2’şer çocuk ‘canının sıkılmasıdır’, ‘birini üzme’ ve ‘birinin bana vurmasıdır-beni dövmesidir’ şeklinde yanıtlamıştır (Ramazan ve Öveç, 2017:277). Bu araştırmada ise; çocuklar öykülerinde anneleri ve babaları tarafından sevildiklerinin farkında oldukları söylenebilir. Anneyi ve babayı üzen durumları çocukların ifadelerinden yakalamak da mümkün olmaktadır. Öte yandan, çocukların günlük ihtiyaçlarının karşılanmadığı durumlarda da üzüntülü olduklarını belirttikleri görülmüştür. Çocuklar ekonomik anlamdaki problemleri fark edip, bu duruma da üzülmeaktedirler. Çocukların evde ebeveynler arasında yaşanan sorunlarının üzüntü kaynağı olduğu, hikâyelere yansımaktadır. Aynı zamanda, öykülerde çocukların anne ve babalarının duygularına hikâyelerinde sıklıkla yer verdikleri, kötü olaylar karşısında anne ve babalarının yaşadığı üzüntüleri defalarca anlattıkları görülmekte olup, onların dünyasında, anne ve babalarının ne düşündüğünü önemsedikleri görülmektedir. Aynı zamanda ifadelerde, annenin veya babanın çocuklarına üzgünlüğünü ifade ettikleri, çoğunlukla da koşullu bir anlam taşıdığı görülmektedir. Ayrıca, çocuklar üzgün olduklarını ifade eden durumları “*mutlu değil veya mutsuz*” şeklinde anlattıkları görülmüştür. Çocukların “*mutsuz*” kelimesini annenin duygu durumunu betimlemek adına sıklıkla kullanmış oldukları görülmektedir. Gür ve Koçak (2016:2413) yaptıkları araştırmaya göre, çocukların % 26,7’sinin “*arkadaşlarının sesler çıkarıp gürültü yapmasından, oyuna alınmamaktan*”, % 20,9’u ise istediği “*oyuncağın alınmadığında*”, % 19,8’inin “*anne veya babasının ona kızmasından*” ve % 11,6’sının “*oyuncağının zarar görmesinden*” dolayı üzgün olduklarını ifade etmişlerdir.

Bir diğ er üz g ünlük anlamı taşıyan “ağlama” kelimesi incelenmiş olup, öykülerden alınan örneklere göre, “ağlama” kelimesi kullanan çocukların üz g ün hissettikleri, ifadelere yansımıştır. Çocukların birçok hikâyesinde ağlama eylemini, bebek ismiyle eşleştirerek sadece küçük çocuklar için kullanmışlardır. Anne ve babaların çocuklarına karşı kullandıkları ifadeler de çocukların kullandıkları dil çok önemlidir. Ebeveynler çocuklarına “bebek gibi ağlama” veya “bebekler ağlar” gibi sözler söylüyorsa, çocuk sanki “ağlamak ve bebek” kelimelerini birbirleriyle eşleştirilmiş gibi görüyor olabilir. Bu durumda, “ben bebeğ im ve istediğ imi ağlayarak yaptırabilirim” düşüncesine yönelebilir. Bu nedenle, anne babalar da çocuklarının sosyal ve duygusal gelişimlerinde sağlıklı, doğru ve işlevsel özdeşim modeli olacak şekilde davranmalı, çocuklarının yaş ve gelişimsel özelliklerine uygun beklentilere sahip olmalılardır (Kandır ve Alpan, 2008:37). Çocuklara zorla bir şeyler yaptırılmaya çalışılan durumlarda, tepkilerini genelde “ağlayarak” gösterdikleri çocuğ un zorlama karşısında üz g ünlüğ ünü, bu şekilde ifade etmiş olduğunu da görülmektedir. Çocuklar için kazanmanın ve başarı kavramlarının çok önemli olduğ u, çocukların başarısızlık karşısında ise ağlayarak duruma çok fazla tepki verdiğ ini bu şekilde kendisini doğru ifade etmekte zorlandığ ı söylenebilir.

Dil gelişimini incelenen çocukların duygu ifadesi içeren cümlelerinden ‘tiksinti ve olumsuz anlam içeren anlam/duygu taşıyan cümleleri’ analiz edilmiştir. Çocukların kötü kelimesini bazen “sıfat” bazen de bir eylemi nitelendirme görevi taşıyan “zarf” şeklinde ifade ettikleri görülmektedir. Özellikle çocukların farklı kartlardaki hikâyeleri anlatmalarına rağmen “kötü davranmak” ifadesinin sıklıkla kullanıldığ ı görülmektedir. Genellikle okula gitmemek, yemek yememek gibi davranışların kötü davranış diye nitelendirilmektedirler. Bir çocuğ un annesine veya babasına karşı kötü davranmasının altında; isteklerinin yerine gelmemesinden kaynaklı olduğ u düşünölmektedir. Çocuklar kendi kötü davranışlarının sonucunda ebeveynlerinden ceza aldıklarını anlatan ifadeler kullanmışlardır. Sıkı disiplin altındaki çocukların çeşitli korkular geliştirdikleri, anne-babalarından istemedikleri tepkileri görmemek için yalan söyleme davranışına başvurdukları ve istenmeyen davranışlara yöneledikleri anlaşılmaktadır (Derman ve Başal,2013:135). Ayrıca çocuklar öykülerinde, kötü olan kişiyi ailelerinden veya çevrelerinden bilinen bir kişi olarak değil, tanımadıkları veya bilmedikleri bir kişi olarak ifade etmişlerdir. Çocuklar “kötü biri” şeklindeki ifadelerinde, kötü kelimesini etrafındaki insanlar için değil de maksadı belli olmayan ve tanımadıkları kişiler için kullandıkları görülmektedir. Bazı öykülerde de birden fazla durum için “kötü” kelimesinin kullanıldığ ı

görülmektedir. Bu öykülerde yaşanan kötü bir durum sonrasında yaşanan başka durumlara da sirayet etmiş olup, tüm olaylar birbirlerini etkilemiş gözükmektedir. Kısaca ifadeleri özetlemek gerekirse, çocukların yaşadıkları pozitif duyguları ifade ettikleri gibi negatif duyguları da kişinin hem kendisine hem de karşısındakine zarar vermeyecek ve etkili davranış şekilleriyle ifade edebilmeyi öğrenmesinin gerekli olduğu söylenebilir. Bunun için en uygun dönemin de, erken çocukluk dönemi olup, duyguların ifade ediliş tarzının çocuktan çocuğa değişiklik gösterdiği de söylenmektedir (Durmuşoğlu-Saltalı,2010:38).

Dil gelişimini incelenen çocukların duygu ifadelerini içeren cümlelerinden “*sitem anlamı taşıyan cümleleri*” analiz edilmiştir. Çocukların öykülerinden alınan cümlelere baktığımızda, çocukların duygu ifadesini yansıtan ve sitem anlamı taşıyan keşke sözcüğünü kullandıkları cümleler incelenmiştir. Çocukların annelerinin yanında olmak istemesi ve uyurken de tek başına yatmak istememesinden dolayı sitem duygusu taşıyan ifadeler kullanmaktadırlar. Çocuklar aynı zamanda olmak istedikleri fakat olamadıkları şeyler için de pişmanlık veya sitem anlamı taşıyan ifadeler de kullanmaktadırlar. Çocuklar kendilerinde olmayan şeylere karşı bir özenme hissi ile karışık bu şekilde tepki vermeleri normal görünmektedir. Çocuk oldukları için yetişkinlerin yapamadıkları şeyleri görüp, sitem anlamı taşıyan ifadeler kullanmaktadırlar.

Dil gelişimini incelenen çocukların, “*korku ve tehlike cümleleri*” analiz edilmiştir. Çocukların öykülerinde, duygusal anlamda kendilerini ifade ederken “*korku*” kelimesinin çok fazla geçtiği görülmektedir. Araştırmada incelenen 4,5 ve 6 yaş çocuklarının dil gelişim becerilerine göre, yoğun “*kaygı*” ve “*korkularının*” olup olmadığını bu hikâyelerdeki ifadeler üzerinden, inceleme imkânı bulunmaktadır. Çocukların hikâyeleri duygu, düşünce ve hayal dünyalarını keşfetmeyi sağlıyor ayrıca ifadelerin detaylı analiz edilmesine olanak tanıyor. Bu analizin, çocukların sorun ve problemlerinin tespiti ve erken müdahale için de çok önemli bir fırsat olduğu düşünülmektedir. Çocukların birçoğu, öykülerinde bazı hayvanlardan korktuklarını ifade etmişlerdir; “*fare*”, “*ayı*”, “*kaplan*”, “*örümcek*” en çok korkulan hayvanlardır. Çocukların korkuları yaşa özgü olmakla beraber, genellikle tüm dünya çocuklarına bakıldığında aşağı yukarı aynı hayvanlardan korktukları bilinmektedir. Bu yaştaki çocukların yaşadıkları korkular hakkında bilgi sahibi olunması adına, kurguladıkları hikâyeler önem taşımaktadır. Erken çocukluk dönemindeki birçok korku ise tamamen o döneme özgü ve gelişimsel korkular olup, çocuk gelişimini sürdürdükçe yok olmakta ya da değişmektedir (Semercioğlu, 2016:1). Okul öncesi dönemde çocuklar, karanlıktan, gece duyulan seslerden, büyük hayvanlardan, yılanlardan,

ebeveynlerden ayrılmaktan korktukları görülmektedir (Bayhan ve Artan, 2004). Çocuklar genellikle, 2-5 yaş aralığında genellikle bazı hayvanlardan korkarlar. Ayrıca, okul öncesi dönemde çocuklarda daha sık olarak ölüm, kaybetme ve ayrılma gibi kaygılardan veya karanlık, doğüstü canlılar ve felaketlerden korkma gibi birtakım korkuları bulunmaktadır (Dağlıoğlu ve Çakmak, 2009:525). Çocukların hayvanlar dışında “karanlık”tan korktuklarını ifade ettiği görülmektedir. Yukarıdaki literatürde de belirtildiği gibi gelişimsel olarak 4 yaş makul iken, 6 yaşındaki bir çocuğun artık karanlıktan korkmaması gerekmektedir. Bazı çocukların öykülerinde de belirsizliliğe karşı korktukları, genelde bu durumların hayalet ve öcü kavramların olduğu görülmüştür. Çocukların bazılarında da ise, tek başına yatmaktan korktukları görülmektedir. Bu durum, okul öncesi dönem çocuklarında, sıklıkla rastlanan bir durum olarak görülmekte olup, çocukların yatağında veya odasında yalnız yatamaması görülen korkuların başında gelmektedir. Tek başına odasında yatmak çocuğa zor gelmekte, uykuya dalmakta zorluk çekmektedir. Özellikle zihinlerinde karanlık etkisiyle ürettikleri korkular ile baş edemeyebilirler. Bu nedenlerden dolayı, uykuya dalarken ya da gecenin bir vakti uyanınca, anne babayı yanlarında, yataklarında isteyebilirler (Öztürk,2015:1). Bu durum, çok sık yaşanan bir okul öncesi problemi olarak değerlendirilmektedir ve çocukların anlatıkları hikâyelere de bu sorunun yansıdığı görülmektedir. Çocukların bazılarının heykellerden korkmakta oldukları görülmektedir. Çocukların hareketsiz olan nesne ve durumlara karşı korku tepkisi gösterdiği bilinmektedir. Çocuklar zihinlerinde, anlam veremediği durumlara ve seslere karşı korktuklarını da ifade etmişlerdir. Yetişkinlere sıradan gelen bazı sesler ve görüntüler, bazen çocuklar için çok korkutucu, ürkütücü olabilmekte ve onları tedirgin edebilmektedir (Rogge,2001:50).

Çocukların ifadelerinden, çocukların korkularını anlatırken “*tehlike*” sözcüğünü kullandıkları görülmektedir. Çocuklar korktukları hayvanlardan dolayı tedirgin olmaktadırlar. Korkulan hayvanların yaklaşmasından dolayı tehlikede kaldıklarını hissettirmektedirler. Çocuklar korktukları nesne, durum ya da hayvanları da tehlikeli olarak nitelendirmektedir.

Çocuklar kimi zamanda korktukları ve kaygılandıkları için değil, bazı şeylere duydukları isteğin çok fazla oluşunu ifade edebilmek adına “*heyecan cümleleri*” kullandıkları hikâyelerinde görülmektedir. Çocukları heyecanlandıran faktörlerin “*yemekler, oyuncaklar, televizyon, lap top, tablet*” gibi genellikle onlara güzel gelen ve eğlenceli buldukları durum, obje ve aktiviteler olduğu görülmektedir. Foulquie (1994) oyunu, çıkara dayanmayan, zevk alınan bir beden ve zihin faaliyeti olması bakımından önemini vurgulamaktadır. Çocukların hayatında önceliğin oyun ve

eğlence olduğu düşünülürken, heyecanlanmalarının, aldıkları keyif ve hazzın bir sonucu olduğu söylenebilir. Okul öncesi dönemde, çocukların en temel ve vazgeçilmez uğraşının oyun olduğu bilinmekte, çok hızlı bir büyüme ve gelişim süreci yaşayan çocuğun, beslenmeye ve bakıma olduğu kadar oyuna da gereksinim duyduğu bilinmektedir (Diken, 2014: 8).

Dil gelişimini incelenen çocukların duygu ifadelerini içeren “*öfke cümleleri*” analiz edilmiştir. Çocukların hikâyelerinde, kızan kişilerin genellikle anne ve babalar oldukları görülmüştür. Ebeveyn tutumlarının çocukların davranışlarındaki, hatta hayal dünyasındaki yeri, hikâye oluştururken oluşan etkisi açıkça görülmektedir. Bu durumda, ebeveyn tutumlarının çocuğun duygu dünyasındaki yerini tekrar gözden geçirmesinin gerekliliğini göstermektedir. Ebeveynlerin tutumunun, özellikle okul öncesi dönem çocuklarının duygularının gelişimine anlamlı ve pozitif yönde etkisi olduğu söylenmektedir, cezalandırma gibi tutumların da çocukların üzerinde olumsuz etkisinin olduğu bilinmektedir (Günalp,2007:47). Ayrıca çocukların zorlanma sonucunda yaptıkları eylemlerine karşılık olarak, öfkelenmelerini ve bu duygunun sonucunda, öfkesini kontrol edemeyip kızdıkları da görülmektedir. Çocuklar bir başarısızlık durumu karşısında eylemi yapamayan kişinin sinirli olabileceğini düşündükleri görülmektedir. Çünkü, çocuklar için başarısızlık olgusu sinirlenilecek bir olgu olarak düşünülmektedir. Bazı öykülerde de çocuklar, istedikleri şeyi elde edemeyişlerinden dolayı, sinirlenmektedirler. Bu durum küçük yaş grubundan daha fazla görülürken, ilerleyen yaşlarda yenilgiyi hazmetme veya başarısızlığı kabul etme davranışının artmakta olduğu görülmektedir. Yapılan araştırmaya göre çocukların % 44’inin “*arkadaşları ile ilişkilerinde çatışmalar yaşaması (oyuncak paylaşımı vb)*”, % 20’sinin “*annesinin onun istediğini yapmaması*”,% 16’sının “*oyuncağının zarar görmesi*”, % 10,0’nun “*annesini görememesi*” gibi ifadeleri kızgın olma ifadesi olarak belirtmiş oldukları görülmektedir (Gür ve Koçak, 2016:2414).

Dil gelişimini incelenen çocukların “*öfke cümleleri*” başlığı altında, öfke duygusunun eylemsel açıdan yansımalarını içeren ifadeleri analiz edilmiştir. Duygusal anlamda yoğun yaşanan öfkenin fiziksel bir eylem olarak yansımaları eylem olarak “*vurma*” ve “*dövme*” ifadesi şeklinde görülmektedir. Yapılan araştırmalarda, toplumsal ilişkilerde şiddet ve saldırganlığa olan eğilimin gün geçtikçe arttığı görülmektedir. Bu duruma sebep olan ana nedeninin de çizgi filmler, oyunlar vb. görsel uyaranların olduğu, içeriklerinin ve kaynağının da şiddetten geldiği, şiddetin normalleştirilerek, çocuklar için sorun çözmenin en olası görünen bir yöntemi olarak sunulmakta olduğu görülmektedir (Dağlıoğlu ve Çakmak, 2009:514). Şiddet ortamında büyümüş olan bir

çocuk, şiddete benzer tepkiler verir, şiddeti yaşamış ve kanıksamış olan çocuk, amaçlandığı şekilde eğitilmek yerine karşı tarafı suçlamayı, öfke ve düşmanlık duyguları ile hareket etmeyi öğrenir (Bayındır,2010:8). Çocukların genellikle dövülen ve vurulan kişiler için küçük, savunmasız, bebek ve çocuk gibi ifadeleri kullandıkları görülmüştür. Çocuklar küçük olanı güçsüz ve çaresiz gibi görmekte, bu durumu savunmasızlıkla bağdaştırmakta ve kolayca şiddete maruz kalabileceklerini düşünmektedirler. Şiddet gören çocuk, kendini savunmasız görür, kendine olan güveni azalır, başkalarıyla da güven ilişkisi kurmakta zorlanmaktadır (Bayındır,2010:8). Aile içinde yaşanan öfke ve saldırganlık içeren davranışlara çocuklar ya kendileri doğrudan maruz kalmakta ya da aile içinde ortaya çıkan şiddete tanık olmaktadır (Özmen, 2004:30). Öfke duygusunun “vurmak” kelimesiyle de ifade edildiği görülmektedir. Çocukların güçlü olan kişi ya da kişiler tarafından vurma eylemini gerçekleştirebileceğini belirterek vurma eylemini gerçekleştiren kişiyi “*canavar*” şeklinde tasvir etmeleri de çocukların şiddet uygulayanlarına karşı duygu ve düşünce dünyalarındaki imajını net bir şekilde ortaya çıkarmaktadır.

Dil gelişimi incelenen çocukların “*kendilik- bilinci duyguları*” cümleleri analiz edilmiştir. Suçluluk davranışı ve utanç ise benliği değerlendirmeye yönelik anlam içermektedir. Utanç duygusunu doğrudan değerlendirmenin odağında, “benlik” kavramı vardır. Suçluluk utançtan farklı olarak yapılan veya yapılmayan “davranış” üzerine odaklanmaktadır. Suçluluk duygusunda rol oynayan faktörler daha aktifken, utanç duygusunda daha pasif olduğu, suçluluk hisseden insanların herhangi bir davranışın yapılmasından dolayı vicdan azabı çektiği ve bu nedenle özür dileme eyleminin ortaya çıktığı, akabinde pişmanlık ve gerilim hissi yaşandığı söylenebilir (Gevrekçi ve Çırakoğlu, 2017:91). Bu duygular bireylerin ve kurdukları ilişkilerin adına, faydalı işlevlere sahip olmakla birlikte, olması gerekenden fazla ve kronik bir halde yansımaları durumunda sosyal ve duygusal uyum problemleri ortaya çıkarabilmektedir (Cirhinoğlu ve Güvenç,2011:250).Suçluluk ve utanç kendilik bilincini içeren duygular olarak bilinmektedir ve bu duyguların çocuğun benliğinin değerlendirilmesinde kullanılabileceği söylenmektedir (Campos, 1995:11; Fischer ve Tangney, 1995:541).

Çocukların duygusallaştıkları zaman, daha çok içinde buldukları durumdan dolayı utandığını anlatmaya çalıştıkları görülmüş olup, duygu yoğunluğu ile utanma kavramları arasında ilişki gözlemlenmiştir. Ayrıca çocukların kendi duygusunu başka bir kişi ya da cansız bir varlığa yüklediği, çocuklar için utanmanın veya ağlamanın güçsüzlüğü temsil ettiği düşünülmektedir. Dil

gelişimi incelenen çocuklarda, “*özür dilemek*” kelimesinin de kullanıldığı görülmüş, çocukların bu ifadelerinde pişmanlık yaşadıkları anlaşılmıştır. Çocukların yaptıkları hataların farkına varıp, pişmanlık yaşadıkları zaman “*özür dileme*” davranışında buldukları görülmüştür. Ayrıca çocukların özür diledikten sonra barıştıkları ve olayların tatlıya bağlanmasını arzu ettikleri de görülmektedir. Çocuklar için özür dilemek bir sosyal beceri olarak görülebilir. Çocuğun utancını bazen de kırgınlığını anlatmasının da çok önemli olduğu görülmektedir. Aynı zamanda, çocuklar kendi hatalarını görünce, öfkelendiklerinde saldırgan davranışlar yerine özür dileme davranışı ile öfkelerini kontrol etme becerisine sahip oldukları şeklinde değerlendirilebilir (Şahin,2005:9).

Dil gelişimini incelenen çocukların “*abartılı anlatım cümleleri*” analiz edilmiştir. Çocuklar, özlem duydukları kişilere karşı pozitif ve aynı zamanda abartılı bir ifade kullanmakta oldukları görülmektedir. Bir diğer nokta da; çocukların olumsuz anlamda da abartılı ifadeler kullanmasıdır. Çocukların özellikle reklamlarda izledikleri renkli, değişken, hızla akıp giden görüntüler, abartılı ifadeler çocukları psikolojik yönden olumsuz etkilemektedir. (Doğan, 2003: 111).Çocuklar korktukları ya da yaşadığı problemlere abartarak anlatmaya çalıştıkları söylenebilir. Ayrıca, çocukların gözünde bir kişinin güçlü olmasıyla kocaman olması eşdeğer kabul edilmiş, abartılı bir biçimde kişi her kim ise niteleme aracı olarak sıfat göreviyle kocaman kelimesini kullanma gereksinimi duymalarına neden olmuştur.

ALTINCI BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

Erken çocukluk dönemindeki 4-5-6 yaşında olan ve herhangi bir fizyolojik veya psikolojik sorunu olmayan, normal gelişim gösteren çocukların, Çocuk Algı Testinde anlatılan hikâyeler üzerinden, dil gelişimleri ve becerileri ve çocukların dil gelişimlerinde duygu anlamı taşıyan ifadeleri incelenmiştir. Aynı zamanda, çocukların duygularını etkileyen faktörler üzerinde durularak, düşünce içeriklerini de dil vasıtasıyla incelenmesi söz konusudur. Çocukların dil gelişimleri ve yaşamlarındaki psikolojik faktörler hakkında bilgi sahibi olunmuştur, bu araştırmada elde edilen sonuçlar aşağıda özetlenmektedir.

6.1. Sonuçlar

Bu araştırmada, 4-5-6 yaşındaki çocukların dil gelişimleri incelenmiştir. Bu amaçla; 30 çocuğun her birinde 10 hikâyesi olmak üzere toplam 300 hikâye tek tek, sözcük türleri alt başlıklar olarak; “isim”, “sıfat”, “zamir”, “zarf”, “edat”, “bağlaç” sayıları ve kullanımları, biçim bilgisi alt başlıklar olarak; “çoğul eki”, “iyelik eki”, “şahıs eki” sayıları ve kullanımları, fiil zaman kipleri alt başlığı altında; “şimdiki zamanın hikâyesi”, “şimdiki zamanın rivayeti”, “şimdiki zaman”, “gelecek zaman”, “geniş zaman”, “-miş’li geçmiş zaman”, “-di’li geçmiş zaman” kipi kullanımı, söz dizimi ana başlığı altında alt başlık olarak; “toplam cümle sayısı”, “kurallı cümle sayısı”, “devrik cümle” kullanımı, sözcük dağarcığı ana başlığı altında alt başlık olarak; “toplam sözce ve sözcük sayısı”, ilk beş hikâyeye göre “toplam sözcük ve toplam farklı sözcük sayısı” şeklinde dil becerileri incelenirken kullanılan dil bileşenleri detaylı bir şekilde analiz edilmiştir.

Araştırmada sonuç olarak; sözcük türlerine göre yaş, sosyoekonomik durum, anne ve babanın öğrenim durumu, doğum sırası gibi değişkenlere göre ortalamalar arasında 6 yaşındaki çocukların zamir ve edat haricinde tüm sözcük türleri ortalamalarının 4 ve 5 yaşındaki çocuklara göre daha iyi olduğu görülmüştür. Genellikle literatürde, özellikle yaş gruplarına göre dil gelişiminde betimsel açıdan incelendiğinde, farklılık çıktığına rastlanmış olup yorum ve analizler bu yöndedir. Fakat bu araştırmada literatürün aksine birtakım bulgular da elde edilmiştir. Örneğin, 5 yaşındaki çocukların isim, zamir ve edat sayıları, 6 yaşındaki çocuklardan daha fazla olduğu görülmüştür. Çocukların dil gelişimlerini incelemek için, çocuklardan kartlardaki

resimlere bakarak hikâye anlatmalarının istenilmesi, bu araştırmayı diğer dil gelişimsel araştırmalardan ve testlerden farklı bir noktaya taşımaktadır. Çocukların dil gelişimine burada söz konusu olan yaş ve cinsiyet, sosyoekonomik durum gibi değişkenlerin değil de, farklı faktörlerin etkisi altında olduğu düşünülebilir. Bunlardan en önemlisinin, çocuğun hayal gücü, duygu dünyası ve henüz yeni bir şekilde hayata dair bakış açısı ve anlayışıyla da ilgili olabilir. Ayrıca birçok değişken arasında, ortalama olarak farklılıklar gözlemlenmiş, fakat bu farklılıklar, istatistiksel olarak anlamlı olabilecek büyüklükte olmadığı için değinilmemiş, nicel istatistiğe girilmemiştir. Bu durum; literatürde de belirtenlerle de tutarlı seyretmektedir. Bu sonucu yorumlayacak çok fazla verinin olmasına rağmen, bazı faktörler daha çok öne çıkmaktadır.

Çocuklar teknolojinin gelişimiyle, hızlıca her türlü bilgiye ulaşmakta ve sınırsız imkânlarla sahip olmaktadır. Bu durum çocuklar arasındaki farklıların dil gelişimindeki etkisini epey aza indirmiş olabilir. Çocukların biyolojik ve sosyodemografik verileri arasındaki farklılıkların az olması, toplumun her kesiminden çocuğun gelişimi için de fırsat olarak görülebilir. Toplumunun kendi içindeki dezavantajlarının, çocukların dil gelişimindeki etkisinin minimuma indirdiği görülmektedir. Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında; katılımcı çocukların, anaokuluna giden, aynı semtte ve birbirine benzer koşullarda yaşadıkları göz ardı edilmemelidir.

Çocukların cinsiyete göre analizinde, sözcük türlerinde kız çocuklarının hikâyelerinde erkek çocuklardan daha fazla isim, zamir, edat, sıfat ve bağlaç, edat kullandıkları görülmüştür. Literatürde de araştırma sonuçlarını destekleyen sonuçlara sıkça rastlanmıştır. Kız çocuklarının dil gelişiminde bir adım önde olduğunu söyleyen araştırmaların çoğunlukta olduğu görülmüştür. Araştırmanın ortalama puanları üzerinden yaptığımız betimsel analiz ve yorumlar geleneksel literatürü desteklemektedir. Ortalamalar arasında cinsiyetin çok büyük bir etkisi olmadığı söylenebilir. Bu görüşü destekler nitelikte, son yıllarda yapılan araştırmalarda görüldüğü ki cinsiyet, dil gelişimsel anlamda pek de büyük farklılıklara neden olmamaktadır.

Sosyoekonomik duruma göre sözcük türleri puanı incelendiğinde, sosyoekonomik durumu iyi olan çocukların, sıfat, zarf, bağlaç puan ortalamaları; sosyoekonomik durumu düşük olan çocuklara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca, edat sayılarının ortalamasında sosyoekonomik durumda eşitliğin olduğu görülmüştür. Kardeş sayısına göre sözcük türleri ortalamasının sonucuna göre, kardeşi olan çocukların, isim, sıfat, zamir, edat, zarf puanlarının kardeşi olmayan tek çocuklara göre daha fazla olduğu sonucuna varılmıştır. Bu durum da literatürün aksine bir anlam taşımaktadır, çünkü tek çocukların dil gelişimlerinde daha iyi

oldukları araştırmalarda belirtilmektedir. Fakat burada görölüyor ki, çok kardeşlilik sosyalleşme için ve paylaşım için gerekli olup, birtakım dil becerilerini kazanmak için avantaj sağlamaktadır. Günümüzde tek çocuklar evde ebeveynleriyle de konuşamayıp; telefon, tablet, bilgisayar üçlüsüyle meşgul oldukları düşünöldüğünde, tek çocukların dil gelişimlerinin çok daha iyi olmaması, teknolojinin dezavantajlarının bir sonucu olarak değeriendirilebilir. Ayrıca kardeşi olmayan çocukların, oyun arkadaşı bulamadıkları için, dil gelişimlerinin kardeşi olan çocuklara göre daha zayıf olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

Çocukların biçim bilgisi puanları sonucunda, 6 yaşındaki çocukların iyelik ekini diğer yaş gruplarına göre daha fazla kullandığı görölmüş olup, 4 yaşındaki çocukların çarpıcı şekilde çoğul ekini, 5 yaşındaki çocukların da şahıs ekini daha fazla kullandığı görölmüştür. Çocuklar arasındaki yaşa göre biçim bilgisi ortalmalarında betimsel açıdan yorumlanacak büyük bir farklılığa rastlanmamaktadır. Çocukların cinsiyetlerine göre biçim bilgisi puanlarında, çarpıcı olarak kızların çoğul eklerinde ve iyelik eklerinde iyi olduğu görölmüştür. Sosyoekonomik durumu iyi olan çocukların, çoğul eki kullanımı da yüksektir. Düşük sosyoekonomik durumu olan çocukların şahıs eki ortalamaları, sosyoekonomik durumu iyi olanlara kıyasla çok daha fazla olduğu görölmüştür. İlköğretim mezunu olan annelerin çocuklarının, çoğul eki ve iyelik eki kullanımının daha yüksek olduğu bulunmuştur. İlkokul mezunu annelerin birçoğunun çalışmadığı düşünöülürse, çocuklarıyla her an iletişim halinde olmalarından kaynaklandığı düşünöülebilir. Şahıs eki kullanımında, üç eğitim durumu birbirine çok yakın puanlara sahiptir. Anne eğitimi durumunun, çocukların dil gelişimlerini ifade eden dil puanlarında, pek fazla etkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Babanın lise veya yükseköğretimi mezunu olması, çocuklarda biçim bilgisi puanlarının ortalamasının yüksek olmasında etkili olduğu görölmüştür. Biçim bilgisi puanlarında kardeş sayısına göre, kardeşi olan çocukların çoğul, şahıs ve iyelik ekini kullandıkları sonucuna varılmıştır. Kardeş sayısının dil gelişimi puanları üzerinde diğer değişkenlere göre, çok net bir etkisi olduğu söylenebilir. Ayrıca iyelik ekleri isimlere gelerek aitlik anlamı verdiği için, çocukların kendi aralarında konuşurken ne kadar şahıs varsa o durumu anlatmak için iyelik ekini kullandıkları görölmüştür. Sonucun bu şekilde çıkması kardeşe sahip olmanın yansıması olarak, yaşam şekline göre anlamlı görölmektedir.

Çocukların fiil zaman kiplerinin ortalamalarına göre, 4 ve 5 yaşındaki çocukların şimdiki zaman kipini aynı sayıda kullandıkları, şimdiki zamanın rivayeti gibi zor dil bilgisi ve becerisi gerektiren birleşik zaman ekini 6 yaşındaki çocukların daha fazla kullandığı, gelecek zamanın en

çok 4 yaşındaki çocukların hikâyelerinde yer aldığı görülmüştür. Miş'li geçmiş zamanın hikâyeler için ortak ve en çok kullanılan zaman kipi olduğu düşünüldüğünde, 6 yaşındaki çocukların en fazla kullanmış olması beklenen bir sonuçtur. Cinsiyete göre baktığımızda sonuç olarak, kız çocuklarının erkeklerin ortalamasına göre, fiil zaman kullanımında daha başarılı oldukları saptanmıştır. Çocukların fiil zaman kiplerinin kullanımında, kardeşi olan çocukların 8 zaman kipinin 5'inde daha başarılı olduğu sonucuna varılmıştır. Çocukların tüm zaman kipleri içerisinde anne eğitim durumu lise veya yükseköğretim olan çocukların dil gelişim becerilerinde daha başarılı oldukları görülmüştür.

Sözdizimi puanlarında, 6 yaşındaki çocukların kurdukları cümle sayısı ve kurallı cümle sayısında diğer yaşlara göre daha başarılı oldukları, bu durumun 6 yaşındaki çocukların kelime bilgisi, anlamı ve dağarcığı ile ilgili olduğu sonucuna varılmıştır. Cinsiyete göre söz dizilimi incelendiğinde, erkek çocuklarının kızlara göre daha başarılı oldukları sonucuna varılmış olup, kızların daha iyi puan aldıkları düşünüldüğünde, genel olarak araştırmanın sonuçlarından farklı gelişen bir durum olduğu söylenmektedir. Sosyoekonomik durumu iyi olmayan çocukların söz dizimi puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Baba eğitim durumu yükseköğretim ise, çocukların daha fazla kurallı cümle kullandıkları söylenebilir. Doğum sırasında, ikinci veya üçüncü çocuk olarak dünyaya gelen çocukların, tüm söz dizimi puanları yüksek çıkmıştır. Kardeş sayısına göre, toplam cümle sayılarında ve toplam kurallı cümle sayılarında daha başarılı oldukları ortalamalarında betimsel anlamda elde edilmiş bir sonuçtur. Çocukların kardeşe sahip olması dil gelişimleri için avantaj olduğu söylenebilmektedir. Çocuklar hikâyelerinde, kurallı cümleleri kurabilmiş, söz dizimi kurallarını özne, yüklem ve yardımcı öğelerini öğrendikleri, dil gelişimsel açıdan birçok faktörü edindiklerini göstermektedir. Ayrıca çocuklar kardeşleriyle oyun oynarken karşılıklı iletişim halindeyken daha çok cümle kurarak, hikâyeleştirmeyi de öğrenmiş olmaktadır.

Söz dağarcığı puanlarında ise, yaşa göre, 6 yaşındaki çocukların daha kapsamlı bir sözcük ve sözce dağarcığına sahip oldukları görülmüştür. Cinsiyete göre, kızların daha fazla sözce ve sözcük dağarcığına sahip oldukları hikâyelerinde kullandıkları ifadelerde görülmüştür. Sosyoekonomik duruma göre, düşük sosyoekonomik durumdaki ailelerin çocuklarının sözce ve sözcük dağarcığının daha iyi olduğu, kelime dağarcığının ekonomik durumla ilişkili olmadığı sonucuna varılmıştır. Anne eğitiminde sadece yükseköğretimden mezun olanların daha çok farklı sözcüklerle dili şekillendirdikleri söylenebilir. Baba eğitim durumu yükseköğretim olan

çocukların daha iyi sonuçlar alması ile, babanın eğitim durumunun çocukların dil gelişimini etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Doğum sırasına göre, ikinci ve üçüncü çocukların dil gelişimi becerilerinde daha fazla sözcük ve sözcüğe sahip oldukları, kardeşe sahip olan çocuklar ile doğum sırası değişkenlerinin de ilişkili olduğu görülmektedir. İkinci veya üçüncü çocuk olarak doğmanın, aynı zamanda kardeşe sahip olmak olduğu düşünüldüğünde, çocuklar için hem doğum sırası hem de kardeş sayısı temel alındığında kardeşe sahip olmanın dil gelişiminde, öne çıktığı sonucuna ulaşılabilmektedir. Son olarak, kardeş sayısına göre, kardeşi olan çocuklar araştırmanın diğer incelenen dil bileşenlerinde de görüldüğü gibi sözcük dağarcığı ortalamasında olarak daha başarılı oldukları söylenebilir.

Araştırmada çocukların hikâyelerinde duygularını yansıtan çok fazla ifade kullandıkları tespit edildiği için, dil gelişimlerinin bir parçası olarak kabul edilen duygu içeren ifadeleri incelenmiştir. Bu şekilde, çocukların yalnızca dil gelişimleri değil, aynı zamanda çocukların neleri sevdiği, nelerden korktuğu, kaygıları, mutlulukları gibi duygulardan birçok veri elde edilmiştir. Nitel kısımda, dil gelişiminde duygu ifade başlığı altında, toplam frekans değeri en yüksek olan 13 ifade tema olarak belirlenmiştir. Bu temalar ise; “*Sevgi ve Şefkat Cümleleri*”, “*Sevmeme İçeren Cümleler*”, “*Hoşlanma Cümleleri*”, “*Şaşanlık Cümleleri*”, “*Mutluluk/Sevinç Cümleleri*”, “*Üzüntü Cümleleri*”, “*Tiksinti Ve Olumsuz İzlenim İçeren Cümleler*”. “*Sitem Cümleleri*”, “*Korku Cümleleri*” ve “*Heyecan Cümleleri*”, “*Öfke Cümleleri*”, “*Kendilik-Bilinci Cümleleri*”, “*Abartılı Anlatım Cümleleri*” dir. Aşağıda yer alan bilgilerde elde edilen verilerden öne çıkanlar ve önemli sonuçlar belirtilmiştir.

Birinci temada “sevmek” ve “sarılmak” incelenmiş olup çocukların hikâyelerinde annelerin daha çok sevgisini gösteren ya da sevme eylemini gerçekleştiren kişi olduğunu ifadelerinde kullanmışlardır. Bunun sonucunda; çocukların sevildikleri zaman bazı işleri başarabildiklerini ifade etmeleri, annenin sevgi ve desteği ile çocukların zorlandıkları işlerde daha iyi olmalarına vesile oldukları sonucuna varılabilir. Ayrıca, çocukların sevmek ifadesini, hoşlandıkları bir durumu anlatmak için de kullandıkları görülmüştür. İkinci temada “*sevmemek*” ifadesi incelenmiş olup çocukların hikâyelerinde duygunun eyleme yansıması olan “*sevmeme*” ifadesi görülmektedir. Çocuklar burada genellikle, yemekleri ve hayvanları sevmediklerini ya da kişi ve şahıslar hakkında “*sevmeme*” ifadesini kullandıkları görülmüştür. Üçüncü temada, “*çok güzel*”, “*güzel*”, “*iyi*”, “*çok iyi*” ifadelerinin incelenmesinin sonucunda, çocukların ebeveynlerinin onları beğendikleri zaman ve güzel bir olay karşısında bu ifadeleri kullandıkları görülmektedir.

Çocukların, sonuç olarak “iyi” ve “güzel” kelimelerini cümleye göre hem sıfat hem de zarf olarak kullandıkları, yani hem eylem hem de isimlere olumlu anlam yükledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Çocukların, beğendikleri ve hoşlandıkları kişi veya nesnelere karşı olumlu ifadeler kullandıkları da görülmüştür. Beşinci temada, “mutlu/sevinmiş” ve “gülmek” ifadesi kullanılmış olup, çocukların oyun ve park gibi onlara eğlenceli gelen şeylerden mutlu oldukları görülmüştür. Ayrıca çocukların birçok hikâyede mutluluğu yalnızca kendisi için değil, evdeki ya da hikâyede yer alan herkes için düşündüğü sonucuna ulaşılmıştır. Çocukların memnun olmadıkları bir durum değişip de, koşullar daha iyi bir hale geldiğinde, mutlu olduklarını ifade etmeleri de kıymetli bir sonuçtur. Altıncı temada, “üzüntü/üzülmek”, “ağlamak”, “mutsuz/mutlu değil” ifadeleri incelenmiş olup, sonuç olarak; çocukların kötü olaylar karşısında anne ve babalarının yaşadığı üzüntüleri öykülerinde ifade ettikleri görülmüştür. Ayrıca, çocukların ağlama kavramını bebek olmakla ilişkilendirdiği ortaya çıkmıştır. Çocukların zorlandıkları ya da zorunda tutuldukları durumlarda da ağladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Dokuzuncu temada “korku/korkmak” ve “tehlike” kelimeleri incelenmiş olup, çocuklar daha çok dönemsel korkularını temsil eden hayvanlardan korktukları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, çocukların karanlık, hayalet, öcü, sesler, tek başına yatmak, heykel gibi korktukları durumlar hikâyelerinde görülmüştür. Onuncu temada, “heyecan” kelimesi incelenmiş, çocukların oyuncak, tablet, dizüstü bilgisayar gibi eğlence içeren şeylere karşı heyecanlı oldukları görülmüştür. Onbirinci temada, “kırgınlık” ve “sinirlilik” kelimeleri incelenmiş, çocukların kızma eylemini genellikle anne ve babalarına yükledikleri görülmüş, zorla bir şey yedirildiği zaman ya da zorla bir şey yaptırılmaya çalışıldığında, bir şeyi yapmak isteyip de yapamayınca, sinirlendikleri sonucuna varılmıştır. Ayrıca çocuklar öfke duygularının eylemsel bir yansıması olarak “vurmak” ve “dövmek” kelimelerini kullanmış, şiddet içeren bu davranışlarının kaynağında öfke duygusunu yoğun yaşadıkları ve kontrol edemedikleri için ortaya çıktığı sonucuna ulaşılabilir. Her iki eyleminde; anne ve babalar tarafından çocuklara uygulanan bir cezalandırma yöntemi olarak kullanıldığı görülmektedir. Ayrıca çocukların güçlü olan vurur, zayıf olan küçük ya da bebektir ve bunun sonucunda ezilir ve şiddete maruz kalabilir şeklinde de bir düşüncelerinin olduğu da görülmektedir. Onikinci temada “utanmak” ve “özür dilemek” öne çıkmıştır, çocukların bazı sözlerden dolayı utandıkları ya da pişman olunan bir işin ardından utanç içinde olduklarını söyleyip, özür dileme istediğinde bulunmaları açıkça ifade edilmektedir. Onüçüncü temada ise, çocuklar “çok çok” ve “kocaman” ifadelerini kullanmış olup, çocukların bazı durumları ifade ederken, abartılı yaklaşımları daha çok sevdiği veya sevmediği

durumlara göre şekillendiği görülmüştür. Çocuklar sevmedikleri ya da korktukları durumları değerlendirirken karşı tarafa kocaman yakıştırmaları yaptıkları da görülmüştür. Sevdikleri bir şey olduğunda da, kocaman sözcüğü ile sevgilerini abartılı bir anlatım katarak ifade etmeyi tercih etmektedirler.

Bu araştırmada; çocukların dil gelişiminde önemli bir durum olan ve psikolojide büyük öneme sahip, duygu anlamı taşıyan ifadelerin de araştırmada incelenmesi, araştırmayı çok farklı bir boyuta taşımış ve bütüncüllük kazandırmıştır. Çocukların aynı zamanda psikolojik problemleri, duygu ve düşünce yapıları, korkuları, kaygıları, sevdikleri ve hoşlandıkları birçok faktör, aile içi çatışmaları, ebeveyn tutumları, kardeş ve arkadaş ilişkileri, yeme problemleri de anlattıkları hikâyelerde kullandıkları duygu anlamı taşıyan ifadeleri üzerinden dil gelişimlerine dair birçok veriye ulaşmamızı sağladığı sonucuna varılmaktadır.

Sonuç olarak; araştırma dil gelişiminin önemli bileşenleri içermesi ve bunları detaylı bir şekilde incelemesi bakımından önem arz etmektedir. Çocukların dil gelişimleri, klasik sözcük dağarcıklarını ölçen basit ölçme testleri ile değil, daha kapsamlı bir şekilde yansıtan bir materyalden elde edilen veriler sonucunda önem arz etmektedir. Her hikâyenin biricik olması ve tek tek incelenmesi daha ayrıntılı sonuçlara ulaşılmasını sağlamıştır. Ayrıca, erken çocukluk dönemindeki çocukların dil gelişim becerileri, bir takım sorular sorularak veya günlük konuşma dili üzerinden değil de, çok daha zor ve çaba gerektiren bir eylem olan öyküleme üzerinden çocuklar için uygulanan projektif bir test ile analiz edilmesi bakımından günümüzdeki birçok araştırmadan farklıdır.

6.2. Öneriler

Araştırmada erken çocukluk dönemindeki 4-5-6 yaş çocuklarının dil gelişimleri nitel araştırma yöntemi kullanarak incelemiş olup, bulgulara ve sonuçlara dayalı olarak, çocukların dil gelişimlerinin yaş, cinsiyet, sosyoekonomik durum, anne ve baba eğitim durumu, kardeş sayısı, doğum sırası gibi faktörlerin yanı sıra başka faktörlerinde etkili olduğu düşünülmektedir. İleride yapılacak olan dil gelişimi araştırmalarında, farklı değişkenlerin dil gelişimindeki etkisinin araştırılması önerilmektedir. Araştırmanın demografik faktörlerin incelemesinin yanı sıra, çocukların gittikleri okul, aldıkları eğitim, kullandıkları materyaller, öyküleme etkinlikleri yapıp yapmadıkları, kitap okuma alışkanlıkları, ebeveynlerin çocuklarıyla ne sıklıkla sohbet ettiği gibi faktörlerin detaylı incelenmesine de ihtiyaç duyulduğu görülmektedir. Çocukların dil

gelişimlerinde, aralarındaki demografik farklılıkların etkisini ortadan kaldıracabilecek nedenler araştırılmalıdır. Özellikle teknolojik gelişmelerin etkisiyle çocukların dil gelişimlerinin nasıl şekillendiğinin incelenmesi, önemlilik arz etmektedir. Ayrıca, demografik faktörlerin bir kısmının da çevresel faktörler içine girdiğini düşünürsek, çocukların dil gelişimlerinin çevresel faktörler dışında, doğuştan sahip olduğumuz genetik faktörlerle ya da doğrudan genotiplerle ilgisinin olup olmadığı araştırılması önerilmektedir.

Araştırmanın bulgularında, tartışma bölümünde de ele alındığı üzere, en çok göze çarpan kardeş sayısı değişkeninin dil gelişimiyle olan ilişkisidir. Dil gelişimi ile kardeş sayısı arasındaki ilişkiyi inceleyen çok az sayıda araştırma bulunmaktadır. Bu konuda detaylı analizlerin yapıldığı, hatta ön test-son test, kardeşten önce kardeşten sonra gibi ya da tek çocuklar, iki kardeş, üç kardeş ve dört kardeşi olan çocuklar şeklinde örneklem oluşturularak sadece kardeş sayısının dil gelişimi ile ilişkisini detaylı bir şekilde inceleyen araştırmalar yapılması önerilmektedir. Ayrıca kardeş sayısının fazla olmasının dil gelişimine pozitif anlamda etkisi olduğu düşünüldüğünde, bu etkinin sosyal ve psikolojik ne gibi etmenlere göre şekillendiği de araştırılmalıdır. Çocuğun hayatında oyun oynamanın ve bir oyun arkadaşının oluşunun, çocuğun gelişimsel açıdan üzerindeki etkilerinin de, araştırmacılar tarafından ele alınması önerilmektedir.

Bu araştırma ışığında, çocukların dil gelişiminin daha iyi ele alınması ve gelişmesi için; çocukların, kelime dağarcıklarını zenginleştirecek ve onların öykü anlatımlarını daha iyi hale getirecek belli eğitim planlarının yapılmasına ihtiyaç olabilir. Çocukların anaokuluna gitmesi, öğretmenleri tarafından söz hakkı tanınması, belli drama ve tiyatrolarda yer alması gibi faktörlerle çocukların dil gelişimlerini desteklemek önerilebilir. Çocukların okulda, evde, parkta her zaman ve her yerde kendilerini duygularını ve düşüncelerini ifade etmelerine izin vermek gereklidir. Zihinlerinde, bir şeyler tasarlayıp da onu anlatabilmeleri, alıcı ve ifade edici dillerinin gelişmesi için uygun ortam ve koşullara her dönemde ihtiyaçları olduğu düşünülmektedir. Çocukların dil gelişimi, sadece kitap ve dil eğitimleri vasıtasıyla değil, akranlarıyla ve yetişkinlerle ilişki kurmasına, yeni ortamlara girmesiyle, farklı kültürlerle iletişim kurmasıyla da sağlanabilir, çocukları teşvik etmek gerekmektedir. Ayrıca anne ve babaların çocuklarına bebek gibi davranması da sakıncalıdır, çocuklara kendilerini ifade için fırsat verilmeli ve kendilerini, çevrelerini keşfetme imkânı da tanınmalıdır.

Bu araştırmanın çocukların hem dil gelişimleri hem de psikolojik bir takım durumları hakkında bilgi sağladığı düşünüldüğünde, klinik anlamda kullanılabilir ve fazlaca bilgi edilebilir

bir kaynak olduğu gör÷lmektedir. Özellikle, çocukların kendini ifade etmekte zorlandığı dönemlerde ya da çocuklar bir takım şeyleri saklama eğiliminde olduğunda kullanılması önerilmektedir. İşte tam bu noktada, Çocuk Algı Testi, çocuğun dil gelişimini gösteren ve ortaya çıkartan bir takım durumları göstermesi ve duygu içeren ifadeleri de açığa çıkartması bakımından; klinisyenler, çocuk psikiyatristi ve psikologları tarafından klinik veri materyali olarak kullanılması önerilmektedir. Kliniklerde başvuru sebebi olarak, içine kapanık diye getirilen çocukların birçoğunda giderek artan düzeyde dil ve konuşma problemleri gör÷lmektedir. Çocuk Algı Testi yardımıyla, mevcut olan sorunun tespit edilmesi ve tedavinin yerine getirilmesi mümkün olmaktadır. Klinik anlamda alanda, daha sık kullanılmasının faydalı olacağı ön gör÷lmekte ve önerilmektedir.

İleride, dil gelişimiyle ilgili yapılacak olan araştırmalarda, özellikle kapsamlı dil bileşenleri incelemek hedeflenmiş ise, katılımcı sayısının daha fazla olması, seçilen katılımcıların farklı ortamlarda ve koşullarda büyüyen çocuklardan seçilmesi farklılıkları görebilmek adına daha anlamlı olacağı düşün÷lmektedir. Ayrıca, anne ve babaların eğitiminin ve sosyoekonomik durumun farklılık gösterdiği kesimlerden incelenme yapılması, araştırma sonuçlarında istatistiksel anlamda daha fazla anlamlı verinin ortaya çıkmasını sağlayacaktır.

Çocuklar dil gelişim becerilerindeki eksiklikleri nedeniyle, kendilerini iyi ifade edemedikleri için birçok zaman ebeveynleriyle iletişim problemleri yaşayabilirler. Çocuklar biraz daha büyüdüklerinde, daha zor bir aşama olan ilköğretimde, öğretmenleri ve arkadaşlarıyla çeşitli problemler yaşayabilirler. Tüm bu nedenlerden dolayı; dil bozukluğu, iletişim bozukluğu ya da hafif düzeyde bir dil geriliği bile olsa dil gelişiminin, çocuğun tüm gelişim seyri üzerinde ve sosyal anlamda etkisi olmaktadır. Bu durumlara ek olarak ön göremediğimiz bazı çevresel faktörlerde eklenerek sonuçlar daha da kötüleşebilir, çocuğun özgüvenine zarar verebilir. Dil yeterliliği bir çocuk için hem okula hazır olunuşluluğu hem de psikososyal ve duygusal uyum için çok önemli olduğundan, dil ve iletişim ile ilgili sorunları çocuğun hem akademik hem de normal yaşantısında sorun haline gelip çeşitli problemlere neden olmaması için, bu tarz araştırmaların çoğaltılması önerilmektedir. Araştırmanın tüm önerileri ışığında sonuç olarak; çocukların, dil sorunları göz ardı edilmeden, okul öncesi erken gelişim döneminde tespit edilerek, erken müdahale edilmesi önem arz etmektedir.

KAYNAKÇA

- Acarlar, F. (2002). Çocuklarda dilin değerlendirilmesi: betimleyici yaklaşım. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 35(1), 121-127.
- Acarlar, F. (2005). Türkçe ediniminde gelişimsel özelliklerin dil örneği ölçümleri açısından incelenmesi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 20(56), 61.
- Adalı, O. (1982). *Yüksek öğrenimde sözlü ve yazılı anlatım*, İzmir: Aydın Yayınevi.
- Ahioglu, N. (1999). *Sembolik oyunun dört yaş çocukların dil kazanımına etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Akalın, L. (1983). *Folklor ve halk edebiyatının sınırları ve yöntemleri üzerine*. Folklor Doğru Boğaziçi Üniversitesi, Folklor Kulübü Süreli Yayını.
- Akçum, E. (2005). *5-6 yaş çocuklarının yaratıcılık ve öğrenime hazır oluş düzeylerine okul öncesi eğitimin etkisinin incelenmesi*. Doctoral dissertation, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Akdoğan, F. (2004). Yeni projeler ışığında erken yaşta yabancı dil öğretimi. *HAYEF: Journal of Education*, 1(2), 97-109.
- Akın, E. (2015). Türkçe çalışma kitaplarındaki 6,7 ve 8. sınıflar dil bilgisi etkinliklerinin çeşitli açılardan değerlendirilmesi. *Turkish Studies- International Periodical For The Languages, Literature And History Of Turkish Or Turkic*, 15(10),19-34.
- Akın, H ve Çetin, R. ve Özen, Y. (2016) Cinsiyet faktörünün yabancı dil olarak türkçe öğrenim stratejilerine etkisi (Bosna Hersek örneği). *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 5(2), 1021-1032.
- Akkaya, D. (2003). *Anasınıfına giden ve gitmeyen ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin dil gelişimlerinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Aksan, D. (1982). *Dilbilim seçkisi:günümüz dilbilimiyle ilgili yazılardan çeviriler*.Türk Dil Kurumu Yayınları.

- Aksu-Koç, A. (2005). Role of the home context in relations between narrative abilities and literacy practices. *In perspectives on language and language development journal* (257-274). Springer, Boston, MA.
- Aktaş, C. (2012). Hızlı yanıt veren kod aracılığıyla geleneksel gazete ile yeni medyanın yakınsaması. *Selçuk Üniversitesi İletişim Fakültesi Akademik Dergisi*, 7(4), 118-128.
- Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S. ve Yıldırım, E. (2010). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri SPSS Uygulamalı* (6. Baskı). Sakarya: Sakarya Yayıncılık.
- Albrecht, J. E. and O'brien, E. J. (1993). Updating a mental model: maintaining both local and global coherence. *Journal Of Experimental Psychology: Learning, Memory, And Cognition*, 19(5), 1061.
- Altıok, F. (1971). Çocukta dilin oluşumu ve gelişimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 4, 115-132.
- Altınörs, S. A. (2018). Dil felsefesindeki klasik anlayışa karşı saussure'ün örtük itirazları. *Kilikya Felsefe Dergisi/Cilicia Journal of Philosophy*, 5(1), 27-38.
- American Psikiyatri Birliği, (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders (DSM)-5 tanı ölçütleri başvuru el kitabı*. (E.Koroğlu, Çev.). Ankara:Hekimler Yayın Birliği.
- Anlar, B. (1983). *İlk altı yaşta dil gelişimi, anne baba eğitimi ve cinsiyetin etkisi*. Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Antia, S. and Kreimeyer, K. (1988). Maintenance of positive peer interaction in preschool hearing-impaired children. *The Volta Review*, 90(7), 325-337.
- Aral, N., Gürsoy, F. ve Köksal, A. (2001). *Okul öncesi eğitiminde oyun*. İstanbul: YA-PA.
- Arıcı, A. F. (2016). Estetik değer oluşturmada masalların rolü: Türk masalları örneği. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 1017-1035.
- Arriaga, R. I., Fenson, L., Cronan, T. and Pethick, S. J. (1998). Scores on the MacArthur Communicative Development Inventory of children from lowand middle-income families. *Applied Psycholinguistics*, 19(2), 209-223.

- Aydoğan, Y.ve Koçak, N. (2003). Okul öncesi çocukların dil gelişimlerine etki eden faktörlerin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 159, 76-81.
- Aypay, A. ve Eryılmaz, A. (2011). Lise öğrencilerinin derse katılmaya motive olmaları ile okul tükenmişliği arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(21), 26-44.
- Bağcı-Ayrancı, B. (2018). 0-12 Yaş dil gelişimi uygulamaları ve yapılması gerekenler. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8 (1), 13-34.
- Bal, S.(1988). *Kütahya il merkezinde anaokuluna giden ve gitmeyen, 4-6 yaş arasındaki çocukların kullandıkları ifadelerin sözdizimi yönünden incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: H.Ü. Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Başaran, N. (2006). *Erken öğrenme becerilerini değerlendirme aracının tokat örnekleminde 48–66 aylık Türk çocuklarına uyarlanması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Bayhan, P. S. ve Artan, İ. (2004). *Çocuk gelişimi ve eğitimi*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Bayındır, N. (2010). Aile içinde yaşanan şiddete karşı çocuğun gösterdiği tepkiler. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (2), 1-9.
- Baykal, M. (2018). *2-6 yaş arası çocukların dil kullanımı üzerine bir inceleme: Denizli örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Baykoç-Dönmez, N. ve Arı, M. (1992). 12-30 aylık Türk çocuklarında dilin kazanılması. Gazi Üniversitesi, *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*,8(3). 115–161.
- Bayrakçı, M. (2007). Sosyal öğrenme kuramı ve eğitimde uygulanması. *SAÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(10), 198-210.
- Berk, L. E. (2006). *Emotional Development Child Development*. 428-429, Boston.
- Bernstein, B. (1975). *Class, codes, and control*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Best, L. (1988). The Linguistic Environment of Twins: Literature Review and Language Analysis.1-26.

- Birgöl, A. E. ve Akyol, A. K. (2018). Türkçe etkinliklerinin anasınıfına devam eden çocukların gelişimlerine etkisinin incelenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(2), 709-730.
- Bishop, D. V. and Adams, C. (1992). Comprehension problems in children with specific language impairment: Literal and inferential meaning. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 35(1), 119-129.
- Bishop, D. V. M. and Edmundson, A. (1987). Language-impaired 4-year-olds: Distinguishing transient from persistent impairment. *Journal of speech and hearing disorders*, 52(2), 156-173.
- Bishop, D. V. and Norbury, C. F. (2002). Exploring the borderlands of autistic disorder and specific language impairment: a study using standardised diagnostic instruments. *Journal of child Psychology and Psychiatry*, 43(7), 917-929.
- Bishop, K., K. and Melanie, A. (2006). Engaging students in storytelling. *Teacher Librarian*, 33 (4),8-31.
- Bloom, L., Lightbown, P., Hood, L., Bowerman, M., Maratsos, M. and Maratsos, M. P. (1975). Structure and variation in child language. *Monographs Of The Society For Research In Child Development*, 1-97.
- Botting, N., Faragher, B., Simkin, Z., Knox, E. and Conti-Ramsden, G. (2001). Predicting pathways of specific language impairment: What differentiates good and poor outcome? *The Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 42(8), 1013-1020.
- Boudreau, D. M. and Hedberg, N. L. (1999). A comparison of early literacy skills in children with specific language impairment and their typically developing peers. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 8(3), 249-260.
- Boudreau, D. M. (2017). Narrative abilities in children with language impairments. In *Language Disorders From A Developmental Perspective*.331-356.
- Brandon, R. D., Crossley, S. A. and McNamara, D. S. (2012, May). A linguistic analysis of expert-generated paraphrases. In *Twenty-Fifth International FLAIRS Conference*.

- Bredekamp, S. (2015). *Erken çocukluk eğitiminde etkili uygulamalar*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Brown, R. and Bellugi, U. (1964). Three processes in the child's acquisition of syntax. *Harvard educational review*, 34(2), 133-151.
- Brown, J. R. and Dunn, J. (1992). Talk with your mother or your sibling? Developmental changes in early family conversations about feelings. *Child Development*, 63(2), 336-349.
- Bruner, J. (1987). Life as narrative. *Social research*, 11-32.
- Bruner, J. (2008). *Culture and Mind: Their Fruitful Incommensurability*, 36(1), 29-45.
- Büyükbaykal, G. (2007). Televizyonun çocuklar üzerindeki etkileri. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, (28), 31-44.
- Bulut, B. (2013). *Etkin dinleme eğitiminin dinlediğini anlama, okuduğunu anlama ve kelime hazinesi üzerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Burger, L. K. and Miller, P. J. (1999). Early talk about the past revisited: Affect in working-class and middle-class children's co-narrations. *Journal of Child Language*, 26(1), 133-162.
- Campos, J.J. (1995). Foreward. In J.P. Tangney and K.W. Fischer (Eds.), *Self-conscious emotions: The psychology of shame, guilt, embarrassment, and pride* (pp. ix-xi). New York: Guilford Press.
- Cantekinler, S., Çağdaş, A., Albayrak, H., Şen, S. ve Akyürek, T. (1996). *Çocuk Gelişimi*. Konya: Selçuk Üniversitesi Yayınları. Yayın No: 16.
- Caplan, F. and Caplan, T. (1977). *The Second Twelve Months of Life: A Kaleidoscope of Growth: Includes a Mini-course in Infant and Toddler Development*. Grosset ve Dunlap.
- Cengiz, G. Ş. T. (2015). *Okul öncesi öğretmenlerinin resimli öykü kitabı okuma etkinlikleri ile çocukların dil gelişimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Chomsky, N. (1973). Conditions on transformations. *A festschrift for Morris Halle*. Holt, Rinehart and Winston, New York.

- Chomsky, N. (2009). The mysteries of nature: How deeply hidden? *The Journal of Philosophy*, 106(4), 167-200.
- Cirhinlioğlu, F. G. ve Güvenç, G. (2011). Shame proneness, guilt proneness and psychopathology. *Journal of Human Sciences*, 8(1), 248-267.
- Cole, L. and J.B. Morgan. (1985). *Çocukluk ve gençlik psikolojisi*. (Çev.Vassaf, B.H), 3. Basım, İstanbul: MEB Yayını.
- Coşkun, M, V. (2015). Standart türkçede ses olaylarının sebep-sonuç ilişkisi çerçevesinde yeniden sınıflandırılması. *Türk Dünyası Dil ve Edebiyat Dergisi*,347-367.
- Coşkun, I. (2014). Self-Efficacy perception of candidates' Turkish and primary school education on turkish teaching. *International Journal of Academic Research*, 6(2),103-107.
- Crosson, J. and Geers, A. (2001). Analysis of narrative ability in children with cochlear implants. *Ear and Hearing*, 22(5), 381-394.
- Cüceloğlu, M.D. (1974). *Dil psikolojisi yönünden kelime türetme*. Istanbul Studies in Experimental Psychology.
- Çakır, T. (2004). Çocukta dil gelişimi ve kuramsal yaklaşımlar. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. (3), 139-162.
- Çakmak, T. ve Yılmaz, B. (2009). Okul öncesi dönem çocuklarının okuma alışkanlığına hazırlık durumları üzerine bir araştırma: Hacettepe Üniversitesi Beytepe Anaokulu örneği. *Türk Kütüphaneciliği*, 23(3), 489-509.
- Çebi, M. S. (2008). Sembolik/retoriksel bir eylem olarak dil'in anlam inşasındaki aracılık işlevi.(183-198).
- Çelen, N. (1993). Ailenin dil gelişimine etkisi. *Oğuzkan (Ed.) İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi ve Sorunları*. Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları, 77-93.
- Çelenk, S. (2003). Okul başarısının ön koşulu: Okul aile dayanışması. *İlköğretim online*, 2(2).
- Çelik, İ. (2017). Noam Chomsky ve psiko-linguistik dil gelişim kuramı. *Electronic Turkish Studies*, 12(28).

- Çiçekler, C. Y. (2007). 6-7 yaş çocuklarının oluşturdukları öykülerde kullandıkları hece, kelime ve cümle sayılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 23-36.
- Çötök, T. (2017). Teknoloji toplumunda kaygı. *Sosyal ve Kültürel Araştırmalar Dergisi (The Journal of Social and Cultural Studies)*, 5, 211.
- Dahlback, H. (1988). Children's Questions to Children and Adults in a Second Language. D. Sharp (Ed.). *Bilingualism and the Individual, Multilingual Matters Ltd*, 42(4), 12-25.
- Dağabakan, F. Ö. ve Dağabakan, D. (2007). Dil ve çocukta dil gelişim kuramları. *Milli eğitim dergisi*, 174(1), 1-8.
- Dağlıoğlu, H. E. ve Çakmak, Ö. Ç. (2009). Okul öncesi çocuklarına yönelik yayınlanan hikâye kitaplarının şiddet ve korku öğeleri açısından incelenmesi. *Türk Kütüphaneciliği*, 23(3), 510-534.
- Dale, P.S. (1976). *Language development-structure and function*, 2. Edition, USA: Holt, Rinehart and Winston.
- Davaslıgil, Ü. (1982). Çocuğun Dil Gelişimine Aile Çevresinin Katkısı. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 6(36), 24-30.
- Davaslıgil, Ü.(1985), *Farklı sosyoekonomik ve kültürel çevrelerden gelen birinci sınıf çocuklarının dil gelişimine okulun etkisi*. İstanbul Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi Basımevi.
- DeCasper, A. J. and Fifer, W. P. (1980). Of human bonding: Newborns prefer their mothers' voices. *Science*, 208(4448), 1174-1176.
- Demir, S. (2011). An overview of peace education in Turkey: definitions, difficulties, and suggestions-a qualitative analysis. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 11(4), 1739-1745.
- Demir, Ö. E. ve Küntay, A. C. (2014). Cognitive and neural mechanisms underlying socioeconomic gradients in language development: New answers to old questions. *Child Development Perspectives*, 8(2), 113-118.

- Demirci, Ü. Ö. (2011). Türk dünyasında latin alfabesine geçiş süreci (Geçmişten Günümüze). *Türk Yurdu Dergisi*, 31(287), 225-229.
- Demirsar, A. (1985). *Çocuk ve anne-baba ilişkileri*, İstanbul: Redhouse Yayınevi.
- Dereli, E. ve Koçak, N. (2005). Okul öncesi eğitime devam eden 4-6 yaş arasındaki çocukların ifade edicidil düzeylerinin bakım tarzı ve anne-baba eğitim düzeyi açısından incelenmesi (Konya İli Örneği). *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (14), 245-253.
- Dereobalı, N. (1994). *Anaokuluna devam eden 48 aylık çocukların algısal becerilerinin geliştirilmesine yönelik hazırlanan programların dil gelişimi yönünden incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dereobalı, N. ve Özcan, M.(2018). Erken çocukluk döneminde yapılandırılmamış materyallerle hikaye oluşturmamanın önemi. *Dil Dergisi*, 169 (1), 51-65.
- Derman, M. T. ve Başal, H. A. (2013). Okulöncesi çocuklarında gözlenen davranış problemleri ile ailelerinin anne-baba tutumları arasındaki ilişki. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 115-144.
- Develi, M. H. ve Orbay, K. (2002). İşlem öncesi dönem çocuklarında sayı kavramının gelişimi üzerine. *Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi*, 969-974.
- Diener, E. (2000). Subjective well-being: The science of happiness and a proposal for a national index. *American psychologist*, 55(1), 34.
- Diken, İ. H. (2014). *Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim*. Pegem Akademi.
- Doğan, M. (2003), *Televizyon reklamlarının çocuklar üzerindeki etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Dönmez Baykoç, N. ve Arı, M. (1987). 12-30 Aylık çocuklarda dilin kazanılması. *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi*, (2), 36-58.
- Dönmez, N. ve Güler T. (2007). 48-72 aylar arasındaki Türk çocuklarının alıcı dil yapılarının incelenmesi. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 27,83-96.

- Durmuşoğlu Saltalı, N. ve Deniz, M. E. (2010). Duygu eğitim programının okulöncesi eğitime devam eden altı yaş çocuklarının duygusal becerilerine etkisi. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 10(4), 2105-2140.
- Efendioğlu, S. ve İşcan, A. (2010). Türkçe ses bilgisi öğretiminde ses olaylarının sınıflandırılması. *AÜ Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 43, 121-143.
- Ege, P. Acarlar, F. ve Güteryüz, F. (1998). Türkçe kazanımında yaş ve ortalama sözce uzunluğunun ilişkisi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 13(41), 19-33.
- Eggen, P. and Kauchak, D. (2001). *Educational psychology*. Windows on Classrooms. 8th.
- Ehrman, M. and Oxford, R. (1989). Effects of sex differences, career choice, and psychological type on adult language learning strategies. *The modern language journal*, 73(1), 1-13.
- Eker, S. (2007). Türkçenin sesbirimleri ve belirgin alt sesbirimleri. *İlmî Araştırmalar Dil ve Edebiyat İncelemeleri*, (24), 23-42.
- Ekmekçi, F. O. (1982). Acquisition of verbal inflections in Turkish. *METU Journal of Human Sciences*, 1(2), 227-241.
- Ekmekçi, Ö. (1988). Dil Eğitiminde amaçlanan unsurlar. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(2).
- Ekmekçi, Ö. (1992). The use of Turkish as a second language. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(8), 42-62.
- Erdemir, N. (2001). 12-30 Aylar Arasındaki Türk Çocuklarının Dil Yapılarının Anlamsal Yönden İncelenmesi. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Erdoğan, S., şimşek-Bekir, H. ve Erdoğan-Aras, A.S. (2005). Alt sosyoekonomik bölgelerde ana sınıfına devam eden 5-6 yaş grubundaki çocukların dil gelişim düzeylerine bazı faktörlerin etkisinin incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(1), 231-246.
- Ergin, B. (2012). 5-6 yaş çocuklarının dil gelişim düzeyleri ile sosyal kabul durumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Doktora Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Selçuk Üniversitesi, Konya.

- Erkan, P. (1990). *Sosyoekonomik ve eğitim düzeyleri farklı olan ailelerin 48–60 aylar arasındaki çocuklarının dil yapılarının incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ersan, C. (2017). Okul öncesi dönem çocuklarının saldırganlık düzeylerinin duygu ifade etme ve duygu düzenleme açısından incelenmesi. Doktora Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Esposito, A. (1979). Sex differences in children's conversation. *Language and Speech*, 22(3), 213-220.
- Ethemoğlu, A.(1983). Kompetans ve performans konusunda insan açısından bir değerlendirme modeli. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 1(1), 135-141.
- Fazio, B. B., Naremore, R. C. and Connell, P. J. (1996). Tracking children from poverty at risk for specific language impairment: A 3-year longitudinal study. *Journal of Speech, Language and Hearing Research*, 39(3), 611-624.
- Feagans, L. and Appelbaum, M. I. (1986). Validation of language subtypes in learning disabled children. *Journal of Educational Psychology*, 78(5), 358.
- Fidan, Y. T. (2011). Bir çocuk-ergen ruh sağlığı ve hastalıkları polikliniğine başvuran çocuk ve ergenlerin ruhsal belirtileri ve risk faktörlerinin değerlendirilmesi. *Konuralp Tıp Dergisi*, 3(1), 1-8.
- Fişek, G. ve Yıldırım, S. M. (1983). *Çocuk gelişimi*. Milli Eğitim Bakanlığı.
- Fraenkel, J. R. ve Warren, N. E. (2000). *Education research: A guide to the process*.
- Gander, M. J. and Gardiner, H. W. (1998). *Çocuk ve ergen gelişimi* (Çev. B. Onur). İmge Kitabevi Yayınları, Ankara.
- Gevrekçi, A. Ö. ve Çırakoğlu, O. C. (2017). Suçluluk ve utanç duyguları üzerine kavramsal, nöropsikolojik ve psikopatolojik bir derleme. *Türk Psikoloji Yazıları*, 20(40), 89-105.
- Gökmen, G. S. (2007). 48-72 aylar arasındaki çocukların ad-eylem kullanımları. *Dil Dergisi*, (137), 18-33.
- Gönen, M., Ünüvar, P., Bıçakçı, M., Koçyiğit, S., Yazıcı, Z., Orçan, M. ve Öztürk, A. (2010). Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Dil Etkinliklerini Uygulama Biçimlerinin İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (19), 23-40.

- Graesser, A. C., Millis, K. K. and Zwaan, R. A. (1997). Discourse comprehension. *Annual review of psychology*, 48(1), 163-189.
- Güler, T.(2004). 48–72 aylar arasındaki türk çocukların alıcı dil yapılarının incelenmesi. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Güler, E. and Hengirmen, M. (2005). *Ses bilimi ve diksiyon*. Engin Yayınevi.
- Gülyüz, F. (1990). 48–60 aylar arasındaki Türk çocuklarının dil yapılarının incelenmesi. Bilim Uzmanlığı Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Güleşen, A. ve Yıldız, D. (2013). Erken postpartum dönemde anne bebek bağlanmasının kanıta dayalı uygulamalar ile incelenmesi. *TAF Preventive Medicine Bulletin*, 12(2), 177-182.
- Günel, A. (2007). *Farklı anne baba tutumlarının okul öncesi eğitim çağındaki çocukların özgüven duygusunun gelişimine etkisi (Aksaray ili örneği)*. Doctora Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Güneş, F. (2010). Ninnilerin çocukların dil ve zihinsel gelişimine etkisi. *Zeitschrift für die Welt der Türken/Journal of World of Turks*, 2(3), 27-38.
- Güneş, F. (2013). Yapılandırıcı yaklaşımla dil bilgisi öğretimi. *Eğitimde Kuram Ve Uygulama Dergisi*, 9 (3), 171-187.
- Gür, Ç. ve Koçak, N. (2016). 5 Yaş (48 60 Ay) Çocukların duygu tanımlamaları ve nedenleri üzerine bir araştırma. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 5(8), 2407-2421.
- Gürocak Ünal, S. (2007). *Anasının devam eden 60–72 ay çocukların dil gelişimi ve ince motor gelişimi açısından değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Hackman, D. A. and Farah, M. J. (2009). Socioeconomic status and the developing brain. *Trends in cognitive sciences*, 13(2), 65-73.
- Heilmann, J., Miller, J. F., Nockerts, A. and Dunaway, C. (2010). Properties of the narrative scoring scheme using narrative retells in young school-age children. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 19,154-166.

- Hemphill, L., Uccelli, P., Winner, K., Chang, C. J. and Bellinger, D. (2002). Narrative discourse in young children with histories of early corrective heart surgery. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*. 45(2),318-331.
- Hepçilingirler, F. (2005). Öykü Ne, Hikâye Ne? *Simge Öyküler Dergisi*, 1(1), 75-77.
- Huttenlocher, J., Haight, W., Bryk, A., Seltzer, M. and Lyons, T. (1991). Early vocabulary growth: relation to language input and gender. *Developmental psychology*, 27(2), 236.
- Hoff-Ginsberg, E. (1998). The relation of birth order and socioeconomic status to children's language experience and language development. *Applied Psycholinguistics*, 19(4), 603-629.
- Hoff, E. (2003). The specificity of environmental influence: Socioeconomic status affects early vocabulary development via maternal speech. *Child development*, 74(5), 1368-1378.
- Hoff, E. (2013). *Language development*. Cengage Learning. 5th Edition.
- Işıtan, S. ve Turan, F. (2014). Çocuklarda dil gelişiminin değerlendirilmesinde bir anlatı analizi yaklaşımı olarak öykü anlatımı. *Journal of Educational Sciences ve Practices*, 13(25), 105-124.
- İpek, C. (2015). The dispersion of the flexural waves in a compound hollow cylinder under imperfect contact between layers. *Struct. Eng. Mech*, 55(2), 335-348.
- İpek, N. ve Bilgin, A. (2007). İlköğretim çağı çocuklarında kelime dağarcığı gelişimi. *İlköğretim Online*, 6(3), 344-365.
- Jersild, A. T. ve Günçe, G. (1979). *Çocuk psikolojisi*. Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Jeuk, S. (2011). Erste Schritte in der Zweitsprache Deutsch. *Eine empirische Untersuchung zum Zweitspracherwerb türkischer Migrantenkinder in Kindertageseinrichtungen*. Freiburg im Breisgau: Fillibach.
- Johnston, P. R. (1977). Social class and grammatical development: A comparison of the speech of five year olds from middle and working class backgrounds. *Language and speech*, 20(4), 317-324.
- Jones, S. A. (2016). Writing learning outcomes for english language lessons in multilingual schools. *Tesol Journal*, 7(2), 469-493.

- Justice, E. C., Swanson, L. A. and Buehler, V. (2008). Use of narrative-based language intervention with children who have cochlear implants. *Topics in Language Disorders*, 28(2), 149-161.
- Johnson, K. E. (2006). The sociocultural turn and its challenges for second language teacher education. *Tesol Quarterly*, 40(1), 235-257.
- Kahveci, Ö. ve Aydınözü, D. (2016). The views of social science teacher candidates with either a low or high level of shyness. *Kastamonu Education Journal*, 24(3), 1437-1452.
- Kandır, A. ve Alpan, U. Y. (2008). Okul öncesi dönemde sosyal-duygusal gelişime anne-baba davranışlarının etkisi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 14(14), 33-38.
- Kandır, A. ve Orçan, M. (2009). Alt ve üst sosyoekonomik düzeydeki ailelerin beş-altı yaş çocuklarının erken öğrenme becerilerinin bazı değişkenler yönünden incelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 2(1), 1-13.
- Kara, Ş. (2002). Anadil Edinimi ve Erken Yaşta Yabancı Dil Öğretimi. *M. Ü. Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, (16), 101– 118.
- Kara, Ş. (2004). Ana dil edinimi ve erken yaşta yabancı dil öğrenimi. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (2), 295-314.
- Karacan, E. (2000). Bebeklerde ve çocuklarda dil gelişimi. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 3(4), 267-268.
- Karataş, Z. (2015). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. *Manevi Temelli Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 62-80.
- Karataş, Z. (2017). Sosyal bilim araştırmalarında paradigma değişimi: Nitel yaklaşımın yükselişi. *Türkiye Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 68-86.
- Karmiloff-Smith, A. (1978). The interplay between syntax, semantics and phonology in language acquisition processes. *Recent Advances In The Psychology Of Language*, 1-23.
- Katamba, F. (1993). *Morphology*. London: Mcmillan.
- Kayadibi, F. (2012). Sevgi faktörünün eğitim verimliliği üzerine etkisi. *Journal of Istanbul University Faculty of Theology*, (5).

- Kayılı, G., Koçyiğit, S. ve Erbay, F. (2009). Montessori yönteminin beş-altı yaş çocuklarının alıcı dil gelişimine etkisinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 26, 347-355.
- Keçeli-Kaysılı, B. (2013). Zihin kuramı: Otizm spektrum bozukluğu olan ve normal gelişen çocukların performanslarının karşılaştırılması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 14(1), 83-106.
- Keklik, S. (2011). Türkçede on bir yaşına kadar çocuklara öğretilmesi gereken, birleşim gücü yüksek ilk bin kelime. *ODÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 4, 80-95.
- Kemper, S., Vandepute, D., Rice, K., Cheung, H. ve Gubarchuk, J. (1995). Speech adjustments to aging during a referential communication task. *Journal of Language and Social Psychology*, 14(1-2), 40-59.
- Kenny, K. and Prather, E. (1986). Articulation development in preschool children: consistency of production. *Journal of Speech and Hearing Research*, 29, 29-36.
- Keskin, F., Ömeroğlu, E. ve Okur, A. (2015). 0-6 yaş arasındaki çocuklara sözcük öğretimi ile ilgili çalışmaların incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 3(1), 80-95.
- Kılıç, I. (2009). İlköğretim birinci kademe sınıf öğretmenlerinin müzik öğretiminde karşılaştıkları sorunlar. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 123-137.
- Kındap, Y. ve Sayıl, M. (2005). Çocuk çizimlerinde temsil ve ifade: Doğrusal ve doğrusal olmayan gelişim. *Türk Psikoloji Dergisi*, 20(56), 25.
- Kierman, B. and Swisher, L. (1990). The initial learning of novel English words: Two single-subject experiments with minority-language children. *Journal of Speech, Language and Hearing Research*, 33(4), 707-716.
- Klee, T. (1992). Developmental and diagnostic characteristics of quantitative measures of children's language production. *Topics in Language Disorders*, 12(2), 28-41.
- Koçak, N., Ergin, B. ve Yalçın, H. (2014). 60-72 aylık çocukların türkçe dil kullanımı düzeyleri ve etki eden faktörlerin incelenmesi. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal Ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, (4), 100-106.

- Kol, S. (2011). Erken çocuklukta bilişsel gelişim ve dil gelişimi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(21), 1-21.
- Kopp, C. B. (1989). Regulation of distress and negative emotions: A developmental view. *Developmental psychology*, 25(3), 349.
- Köksal Akyol, A. ve Ergişi, A. (2009). Okul öncesi dönemde Türkçe etkinlikleri. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, 104, 9-17.
- Köktürk, Ş. ve Eyri, Ş. (2013). Dilbilim ve göstergebilim: Ferdinand De Saussure ve göstergebilimi anlamak. *Sakarya Üniversitesi Fen-Edebiyat Dergisi*, 2, 123-136.
- Kuyumcu, B. ve Güven, M. (2012). Türk ve İngiliz üniversite öğrencilerinin duygularını fark etmeleri ve ifade etmeleri ile psikolojik iyi oluşları arasındaki ilişki. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(3), 589-607.
- Küntay, A. C. (2002). Development of the expression of indefiniteness: Presenting new referents in Turkish picture-series stories. *Discourse Processes*, 33(1), 77-101.
- Küntay, A. C. ve Ahtam, B. (2004). Annelerin çocuklarıyla geçmiş hakkındaki konuşmalarının anne eğitim düzeyiyle ilişkisi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 19(54), 19-31.
- Kürkçüoğlu, B. Ü. (2010). *0-6 yaş arası çocukların temel gelişimsel özellikleri: bilişsel gelişim ve dil gelişimi, erken çocukluk eğitimi*. 1. Baskı, Ankara: Pegem Akademi, 135-168.
- Language Development in Children 6-7 Years What To Expect. 20 Nisan 2019, <https://www.home-speech-home.com/language-development-in-children-6-7-years.html>.
- Leonard, M. A., Milich, R. ve Lorch, E. P. (2011). The role of pragmatic language use in mediating the relation between hyperactivity and inattention and social skills problems. *Journal of Speech Language and Hearing Research*, 54(2), 567-579.
- Lorch, E. P., Milich, R. and Sanchez, P. R., 1998. Story comprehension in children with Adhd. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 1(3), 163-178.
- Lutzer, V. D. (1991). Gender differences in preschooler's ability to interpret common metaphors. *Journal of Creative Behavior*, 25(1), 69-74.
- M.E.B, (2013). Okul Öncesi Eğitim Programı-Milli Eğitim Şuraları. Ankara: MEB Basımevi. <http://ttkb.meb.gov.tr/secmeler/sura/sura.htm> (Erişim Tarihi 28.02.2019).

- Merritt, D. D. and Liles, B. Z. (1987). Story grammar ability in children with and without language disorder: Story generation, story retelling, and story comprehension. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 30(4), 539-552.
- Miller, R. D. (2013). *The effects of story grammar on the oral narrative skills of English Language Learners with language impairments*. Master' Thesis. Clemson University.
- Morris, C. W. (1938). Foundations of the theory of signs. In *International encyclopedia of unified science* (1-59). Chicago University Press.
- Moskowitz, B. A. (1978). *The acquisition of language*. WH Freeman.
- Müldür, F. (2016). Noam Chomsky'de üretici dilbilgisi: Derin yapı ve yüzey yapı ayrımı. *Kaygı. Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Felsefe Dergisi*, (27), 59-74.
- Hampson, J. and Nelson, K. (1993). The relation of maternal language to variation in rate and style of language acquisition. *Journal of child language*, 20(2), 313-342.
- Neto, C. D. S. S., Soares, L. F. G. and De Souza, C. S. (2010). The nested context language reuse features. *Journal of the Brazilian Computer Society*, 16(4), 229-245.
- Nippold, M. A. (1998). *Later language development: The school-age and adolescent years*.
- O'neill, D. K., Pearce, M. J. and Pick, J. L. (2004). Preschool children's narratives and performance on the peabody individualized achievement test-revised: Evidence of a relation between early narrative and later mathematical ability. *First Language*, 24(2), 149-183.
- Odacı, S. (2018).Toplumsal ve bireysel bilincin ortak referans çerçevesi olarak edebî metinlerin yabancılara türkçe öğretimindeki yeri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6(4), 1187-1197.
- Okuturlar, Mehmet H. (1966). Çocuk Dilinin Gelişimi. *Pedagoji Cemiyeti Dergisi, Dil Eğitimi Özel Sayısı*, 2(8), 516-526.
- Onan, B. (2010). Beynin bilişsel işlevleri üzerine yapılan araştırmalar ve ana dili eğitimine yansımaları. *TÜBAR*, Bahar Dönemi, 521-561.
- Oxford, R. and Nyikos, M. (1989). Variables affecting choice of language learning strategies by university students. *The modern language journal*, 73(3), 291-300.

- Ölmez, S. (2010). *24-36 ay arası normal gelişim gösteren çocuklar ile 30-48 ay arası gecikmiş dil ve konuşması bulunan çocukların dilsel becerilerinin TİGE-2 kullanılarak karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Öymen, M.R. (1966). Dil ve Düşüncede Anadil ve Yabancı Dil. *Pedagoji Cemiyeti Dergisi, Dil Eğitimi Özel Sayısı*, 2(8), 529-538.
- Özmen, S. K. (2004). Aile içinde öfke ve saldırganlığın yansımaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2), 27-39.
- Özbay, M. (2001). 0-6 Yaş grubu çocuklarındaki dil gelişiminin Türkçe öğretimi açısından önemi. *Bilig Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, 17, 102-116.
- Özbay, M. ve Barutçu, T. (2013). Dil psikolojisi ve Türkçe öğretimi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (11), 933-973.
- Özbaydar, B. (1970). 12-24 ay arasında dil gelişmesi. *Psikoloji Çalışmaları/Studies in Psychology*, 8, 79-86.
- Özcan, M. (2005). *The emergence of temporal elements in narrative units produced by children from 3 to 9 plus13*. Doktora Tezi. Middle East Technical University, Ankara.
- Özdemir, M. (2010). Nitel veri analizi: Sosyal bilimlerde yöntem bilim sorunsalı üzerine bir çalışma. *Eski Şehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 323-343.
- Özgediz, S. (1979). *Çocuk gelişiminin temel ilkeleri*. Ankara: Boğaziçi Üniversitesi Yayını, 55-56.
- Özgür, İ. N. (1979). *Çocuk psikolojisi*. İstanbul: İbrahim Özgür Yayınları.
- Özkan, F. ve Bağdagül, M. (2004). Yabancı dillerin türkçenin söz dizimi üzerindeki etkisi, 30, 95-139.
- Öztürk, H. (1995). *Okulöncesi Eğitim Kurumlarına Giden ve Gitmeyen İlkokul Birinci Sınıf Örencilerinin Alıcı ve İfade Edici Dil Düzeyleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Papalia, D.E. and Olds, S.W. (1982). *A Child's world infancy through adolescence*, 3. Edition, USA: Graw-Hill Book Company.

- Paul, R. (2017). Typical talkers, late talkers, and children with specific language impairment: A language endowment spectrum? *In Language disorders from a developmental perspective* (95-114). Psychology Press.
- Paul, R. and Smith, R. L. (1993). Narrative skills in 4-year-olds with normal, impaired, and late-developing language. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 36(3), 592-598.
- Paycı, D.(1994). *Çocuklarda Dil Gelişimi*. Türk Kütüphaneciler Derneği Yayınları. Edirne.
- Peçenek, D. (2014). İkinci Dil Edinimi (Araştırması) ve Yönlendirilen İkinci Dil Edinimi Alanlarına Genel Bir Bakış. *Dil Dergisi*, (164), 5-25.
- Pekdoğan, S. (2016). 5-6 yaş çocukların sosyal becerilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1946-1965.
- Pektaş, A. ve Acarman, T. (2017). Classification of malware families based on runtime behaviors. *Journal of information security and applications*, 37, 91-100.
- Pınar, Y. ve Pınar, N. K. (2015). The place of affect and emotion in the theories of first language acquisition İlk dil edinim kuramlarında duygulanım ve duygu olgularının yeri. *Journal of Human Sciences*, 12(2), 343-359.
- Piştav-Akmeşe, P. (2015). Çocuklarda öykülemenin gelişimi ve dilin değerlendirilmesinde kullanımı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 16(03), 293-305.
- Poe, M. D. Burchinal, M. R., and Roberts, J. E. (2004). Early language and the development of children's reading skills. *Journal of School Psychology*, 42(4), 315-332.
- Preece, A. (1987). The range of narrative forms conversationally produced by young children. *Journal of Child Language*, 14(02), 353.
- Price, J. R. Roberts, J. E. and Jackson, S. C. (2006). Structural development of the fictional narratives of African American preschoolers. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*.

- Prizant, B. M. Audet, L. R., Burke, G. M., Hummel, L. J., Maher, S. R. and Theodore, G. (1990). Communication disorders and emotional/behavioral disorders in children and adolescents. *Journal of Speech and Hearing Disorders*, 55(2), 179-192.
- Ramazan, O. ve Öveç, Ö. (2017). Analyzing 66-72 month old children's description of feelings of love, happiness, fear and sadness and the colors they use while drawing. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(1), 265-289.
- Reilly, J., Losh, M., Bellugi, U. and Wulfeck, B. (2004). "Frog, where are you?" Narratives in children with specific language impairment, early focal brain injury, and Williams syndrome. *Brain and language*, 88(2), 229-247.
- Reznick, J. S. and Goldsmith, L. (1989). A multiple form word production checklist for assessing early language. *Journal of child language*, 16(1), 91-100.
- Rogge, J. U. (2004). I wonder if any children have survived as well? How children deal with death, mourning and dying on television news. *Televizion*, 17, 50-57.
- Roth, F. P. and Spekman, N. J. (1986). Narrative Discourse. *Journal of Speech and Hearing Disorders*, 51(1), 8.
- Roth, F. P., Speece, D. L., Cooper, D. H. and Paz, S. D. L. (1996). Unresolved mysteries: How do metalinguistic and narrative skills connect with early reading? *The Journal of Special Education*, 30(3), 257-277.
- Rowe, M. L., Raudenbush, S. W. and Goldin-Meadow, S. (2012). The pace of vocabulary growth helps predict later vocabulary skill. *Child development*, 83(2), 508-525.
- Savaş, M. ve Turan, M. (2011). Okulöncesi altı yaş grubu öğrencilerinin sahip oldukları kelime servetinin incelenmesi. *Education Sciences*, 6(1), 841-859.
- Schneider, M. F. and Perney, J. (1990). Development of the Children's Apperceptive Story-Telling Test. *Psychological Assessment: A Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 2(2), 179.
- Schneider, P., Hayward, D. and Dubé, R. V. (2006). Storytelling from pictures using the Edmonton narrative norms instrument. *Journal Of Speech Language Pathology And Audiology*, 30(4), 224.

- Schachter, F. F., Shore, E., Hodapp, R., Chalfin, S. and Bundy, C. (1978). Do girls talk earlier? Mean length of utterance in toddlers. *Developmental Psychology*, 14(4), 388.
- Seçer, Ş. Y., Şahin, M. ve Alcı, B. (2015). Investigating the effect of audio visual materials as warm-up activity in Aviation English courses on students' motivation and participation at high school level. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 199, 120-128.
- Seçilmiş, S. (1996). *Anaokuluna Giden ve Gitmeyen Erken Çocukluk Dönemindeki Çocukların Dil Gelişimi ile ilgili Becerilerinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Selçuk, A. (2007). Sosyal Bir Davranış Biçimi Olarak Dil. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(17), 503-507.
- Semerçioğlu, B. (2016). <https://www.sabah.com.tr/yazarlar/cumartesi/bsemerci/2016/12/24/cocuklarin-korkulari>. (22.04.2019)
- Senemoğlu, N. (2018). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim* (25.baskı). İstanbul: Gönül Yayınevi.
- Sevgen, F.H. ve Altun, H. (2017). Çocuk ve ergen psikiyatrisi polikliniğine başvuran 0–5 yaş arası çocukların başvuru şikâyetleri ve psikiyatrik tanıları. *Journal of Mood Disorders*, 7(4), 205-211.
- Shapiro, L. R. and Hudson, J. A. (1991). Tell me a make-believe story: Coherence and cohesion in young children's picture-elicited narratives. *Developmental Psychology*, 27(6), 960.
- Simner, M. L. (1971). Newborn's response to the cry of another infant. *Developmental Psychology*, 5(1), 136.
- Singer, L. T., Wood, R., and Lamberrt, S. (1985). Developmental follow-up of long-term infant tracheostomy: A preliminary report. *Developmental and Behavioral Pediatrics*, 6, 132-136.
- Slobin, D. I. (2004). The many ways to search for a frog. Relating events in narrative. *Typological and Contextual Perspectives*, 2, 219-257.
- Snow, (2011). *A Guide for early childhood educators of children learning english as a second language*. Brookes Publishing; 2nd edition.
- Soares, A. D., Goulart, B. N. G. D. and Chiari, B. M. (2010). Narrative competence among

- hearing-impaired and normal-hearing children: analytical cross-sectional study. *Sao Paulo Medical Journal*, 128(5), 284-288.
- Sofu, H. (1998). Soru tümcelerinin edinimi. *Dilbilim Araştırmaları*, 90-98.
- Songar, A. (1986). *Dil ve düşünce*. Cerrahpaşa Tıp Fakültesi, Psikiyatri Kliniği Vakfı.
- Soyer, A. Ç. (2009). Okul öncesi dönem çocuk hikâye kitapları: Stereotipler ve kimlikler. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (1), 13-27.
- Sprinthall, R. C., Sprinthall, N. A., Oja, S. N., Bingham, M. and Dautrich, B. (1977). *Educational psychology: A developmental approach*. Boston, Mass: Addison-Wesley, 250-251.
- Stadler, M. A. and Ward, G. C. (2005). Supporting the narrative development of young children. *Early Childhood Education Journal*, 33(2), 73-80.
- Stake, R. E. (1995). *The art of case study research*. Sage.
- Suldo, S. M. ve Huebner, E. S. (2004). The role of life satisfaction in the relationship between authoritative parenting dimensions and adolescent problem behavior. *Social indicators research*, 66(1-2), 165-195.
- Şahin, N. (1975), *Dil Psikolojisine Giriş* (D.T.C.F., Yüksek Lisans Ders Notları, Çoğaltma) Ankara.
- Şahin, H. (2005). Öfke ve öfke denetiminin kuramsal temelleri. *Süleyman Demirel Üniversitesi Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(10), 1-22.
- Şahin, G. (2014). Okulöncesi Dönem Çocuk Kitaplarında Görsel Bir Uyarın Olarak Resim. *Electronic Turkish Studies*, 9(3), 1309-1324.
- Şahin, N. ve A. Aksu (1980). *Çocukla iletişim ve dil gelişimi*. TRT Çocuk Yayınları Semineri İçinde. Ankara: Program Planlama Dairesi Başkanlığı, Yayın No: 8, Seminer Dizisi: 2, Can Matbaa.
- Tager-Flusberg, H. (2004). Strategies for conducting research on language in autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 34(1), 75-80.
- Taner, M. ve Başal, H.A. (2005). Farklı sosyoekonomik düzeylerde okul öncesi eğitimi alan ve

almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin dil gelişimlerinin cinsiyete göre karşılaştırılması. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (2), 395-420.

Tangney, J. P. E. and Fischer, K. W. (1995). Self-conscious emotions: The psychology of shame, guilt, embarrassment, and pride. In *The idea for this volume grew out of 2 pivotal conferences. The 1st conference, on emotion and cognition in development, was held in Winter Park, CO, Sum 1985. The 2nd conference, on shame and other self-conscious emotions, was held in Asilomar, CA, Dec 1988.* Guilford Press.

Temel, F. (1994). Montessori'nin Görüşleri ve Eğitime Yaklaşımı. *Okul Öncesi Eğitimi Dergisi*, sayı:47.

Temiz, G. (2002). *Okulöncesi eğitimin çocuğun dil gelişimine olan etkisi*. Doctora Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Selçuk Üniversitesi, Konya.

Temizyürek, F. (2008). Çocukta dil gelişim süreci. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları (HÜTAD)*, (7), 169-176.

Tural, A. (1977). Ankara'da Anaokuluna Giden ve Gitmeyen 4-6 Yaş Çocuklarının Bildikleri Kelime Sayısına Yaş, Cinsiyet, Ailenin Eğitim Düzeyi ve Okula Devam Süresinin Etkisi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*.

Tokgöz, İ. D. (2006). *Okulöncesi çocuklarına yönelik kitapların dil gelişimi ve anlambilim açısından değerlendirilmesi*. Doctora Tezi, DEÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Topbaş, S. (2006). Does the speech of Turkish-speaking phonologically disordered children differ from that of children speaking other languages? *Clinical linguistics ve phonetics*, 20(7-8), 509-522.

Tuğluk, İ. H., Kök, M., Koçyiğit, S., Kaya, H. İ. ve Gençdoğan, B. (2008). Okul öncesi öğretmenlerinin okuma-yazma etkinliklerini uygulamaya ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (17), 72-81.

Tulu, Y. (2009). *Ana dili Türkçe olan ve ana dili Türkçe olmayan (iki dilli) 4-7 yaş çocukların dil düzeylerine etki eden faktörlerin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

- Tuncer, N. ve Kandır, A. (2015). Erken öğrenme becerileri değerlendirme aracının cinsiyete ilişkin farklılıklar yönünden incelenmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, (5), 71-82.
- Tunçeli, H. İ. ve Zembat, R. (2017). Erken çocukluk döneminde gelişimin değerlendirilmesi ve önemi. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 1-12.
- Tunçeli, H.İ. ve Zembat, R. (2018). 48-72 aylık çocukların gelişimlerinin çeşitli değişkenler açısından lap-3 gelişim değerlendirme ölçeği ile incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (4), 2321-2356.
- Uçak, S. (2016). Dil öğrenimi ve edinimi üzerine bir tartışma. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Sempozyumu 1(1), 65-79.
- Ukrainetz, T. A. and Blomquist, C. (2002). The criterion validity of four vocabulary tests compared with a language sample. *Child Language Teaching and Therapy*, 18(1), 59-78.
- Ulutaş, A. (2011). Okul öncesi dönemde drama ve oyunun önemi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (6), 232-242.
- Uslu, B. (2017). *Anadili Türkçe olan 50-74 aylık çocuklar için yaşantı odaklı yabancı dil edinimi programının İngilizce öğrenimine etkisinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Van der Veer, R. and Valsiner, J. (1991). *Understanding Vygotsky: A quest for synthesis*. Malden: Blackwell Publishing.
- Vandell, D. L. and Ramanan, J. (1992). Effects of early and recent maternal employment on children from low-income families. *Child development*, 63(4), 938-949.
- Vihman, M. M., Macken, M. A., Miller, R., Simmons, H. ve Miller, J. (1985). From babbling to speech: A re-assessment of the continuity issue. *Language*, 397-445.
- Vocate, D. R. (1990). Luria on language and mind. *Language ve Communication*, 10(4), 267-284.
- Vural, H. ve Böler, T. (2011). *Ses ve şekil bilgisi*. Kesit.

- Vural, D. (2006). *Okul öncesi eğitim programındaki duyuşsal ve sosyal becerilere yönelik hedeflere uygun olarak hazırlanan aile katılımlı sosyal beceri eğitimi programının çocuklarda sosyal becerilerin gelişimine etkisi*. Doktora Tezi, DEÜ Sosyal Bilimleri Enstitüsü.
- Vygotsky, L. S. (1964). Thought and language. *Annals of Dyslexia*, 14(1), 97-98.
- Walker, D., Greenwood, C., Hart, B. and Carta, J. (1994). Prediction of school outcomes based on early language production and socioeconomic factors. *Child development*, 65(2), 606-621.
- Weare, K. (2010). Mental health and social and emotional learning: Evidence, principles, tensions, balances. *Advances in school mental health promotion*, 3(1), 5-17.
- Wetherell, D. Botting, N., and Conti-Ramsden, G. (2007). Narrative in adolescent specific language impairment (SLI): A comparison with peers across two different narrative genres. *International Journal of Language ve Communication Disorders*, 42(5), 583-605.
- Whirter, J. M. and Voltan-Acar, N. (1985). *Çocukla iletişim*. Ankara: Nüve.
- Yalçın, S. K. ve Şengül, M. (2007). Dilin İletişim Süreci İşerisindeki Rolü Ve İşlevleri. *Electronic Turkish Studies*, 2(2), 749-769.
- Yapıcı, Ş. (2004). Çocukta dil gelişimi. *İnsan Bilimleri Dergisi*, 1(1), 1-17.
- Yavuz, S. (2011). Türkiye Türkçesi ağızlarında bağlaçlar. *Diyalektolog-Ağız Araştırmaları Dergisi*, (3), 59-107.
- Yavuzer, H. (1998). *Çocuk psikolojisi*. Remzi Yayınevi.
- Yayla, Ş. (2003). *Alt sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerden gelen 60-72 aylar arasındaki çocuklara uygulanan dil eğitim programının çocukların dil gelişimine etkisinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Yazıcı, Z. (2007). *Birinci ve ikinci dili türkçe olan iki dilli çocukların türkçeyi kazanımlarına dil merkezli okul öncesi eğitim programının etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yenibaş, R. (2007). *Çocuk gelişimi eğitimi ve sağılığı*. İstanbul: İSMEK Yayınları.

- Yenisor, E. (1989). *Yuvarının Dil Gelişimine Etkisi. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Çocuk Sağlığı Enstitüsü* (Doctoral dissertation, Yüksek Lisans Tezi).
- Yıldıran, G.(1983). Okulöncesi eğitimde okul, ana baba ve çevre arasındaki işbirliğinin sağlanması. *Okulöncesi eğitimi ve sorunları*. TED Yayınları, Ankara, 82-83.
- Yıldırım Doğru, S. S., Alabay, E., ve Kayılı, G. (2010). Normal gelişim gösteren ve öğrenme güçlüğü olan çocukların sözcük dağarcığı ile dili anlama düzeylerinin belirlenmesi. *İlköğretim Online*, 9(3), 828-840.
- Yıldırım, A. (2008). *Okul öncesi eğitim kurumlarından yararlanmayan 4-5 yaş çocuklarının dil gelişimini etkileyen faktörlerin incelenmesi (Konya ili örneği)*. Doktora Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2003). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yıldırım, A. ve Simsek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Qualitative research in social sciences*. Ankara: Seçkin Publications.
- Yıldırım, A. ve Koçak, N. (2016). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarından Yararlanmayan 4-5 Yaş Çocuklarının Dil Gelişimini Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi. *Eğitim Bilim ve Teknoloji Araştırmaları Dergisi*, 1 (2), 133-143.
- Yıldırım, K., Turan, S. ve Bebek, N. (2012). Akıcı okumayı geliştirme dersi: farklı bir dil ve sosyokültürel kontekste etkililiği. *International Journal Of Eurasia Social Sciences*, (9), 40-58.
- Yiğit, N. ve Nuro, S. (2012). Spikerlik eğitiminde boğumlama ve ses bozukluklarının düzeltilmesinde ses eğitimi yöntemlerinin Etkisi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (28), 237-246.
- Young, R. W. and Morgan, W. (1980). *The Navajo language: A grammar and colloquial dictionary* (Vol. 1). Albuquerque: University of New Mexico Press.
- Zembat, R. ve Yurtsever, M. (2002). Beş-altı yaş çocuklarının kelime dağarcığı gelişimine ana dil eğitim programının etkisi. *Erken Çocukluk Gelişimi Eğitimi Sempozyum Bildiriler*. KÖK.

Zengin, E. (2017). Türkçenin diğler dillerle etkileşimi ve sonuçları. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(5), 293-299.



EKLER

Ek 1. Etik Kurul Kararı


T.C.
HASAN KALYONCU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
ETİK KURUL KARARI

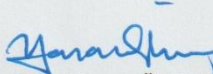
Tarih: 21.12.2018

No: 2018/59

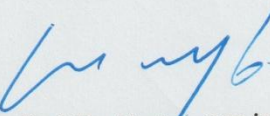
Çalışmanın Türü:	Yüksek Lisans Tezi
Konu:	Anket Uygulama
Başlık:	"Erken Çocukluk Dönemindeki Çocukların Öykü Anlatımlarına Göre Dil Gelişimlerinin İncelenmesi"
Yürütücü / Danışman:	Doç. Dr. Şaziye Senem BAŞGÜL
Yazar:	Taliye AKYILDIZ
Karar:	Olumlu


Prof. Dr. Şener BÜYÜKÖZTÜRK
Eğitim Fak./Etik Kurul Başkanı

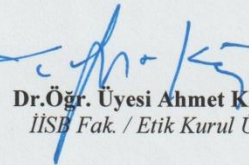

Prof. Dr. Şaban KAYIHAN
Hukuk Fak. / Etik Kurul Üyesi


Prof. Dr. Yaşar ÖZBAY
Eğitim Fak. / Etik Kurul Üyesi


Prof. Dr. Osman Tolga ARICAK
İİSB Fak. / Etik Kurul Üyesi


Prof. Dr. Mazlum ÇELİK
İİSB Fak. / Etik Kurul Üyesi

(KATILMADI)
Doç. Dr. Şaziye Senem BAŞGÜL
İİSB Fak. / Etik Kurul Üyesi


Dr. Öğr. Üyesi Ahmet KESER
İİSB Fak. / Etik Kurul Üyesi

Ek 2. Demografik Bilgi Formu

Çocuğun;

Yaşı:

Cinsiyeti:

Annenin Mesleği:

Babanın Mesleği:

Kardeş Sayısı:

Doğum Sırası:

Annenin Eğitim Düzeyi

- İlkokul Mezunu
- Ortaokul Mezunu
- Lise Mezunu
- Üniversite Mezunu
- Diğer

Babanın Eğitim Düzeyi

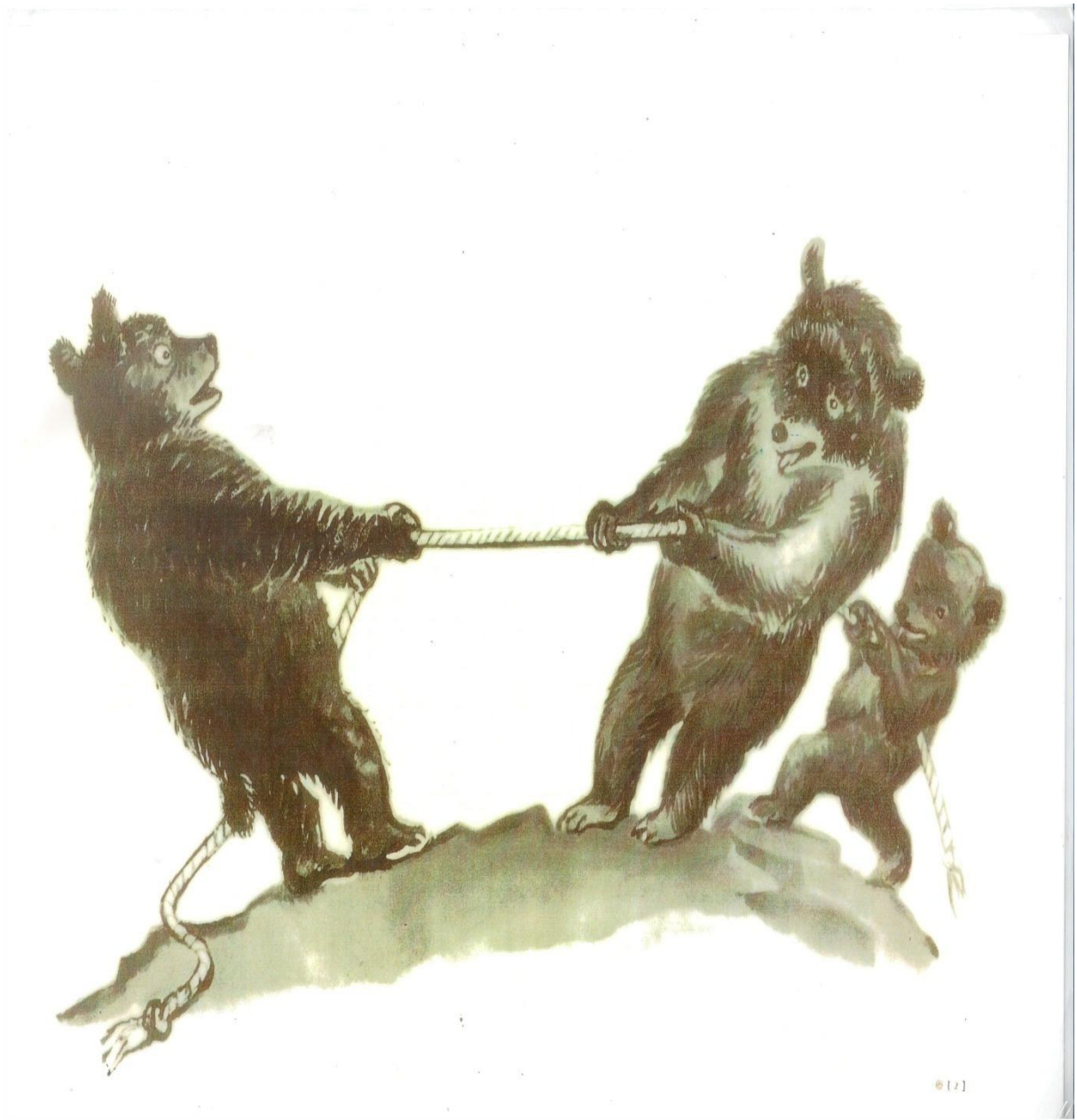
- İlkokul Mezunu
- Ortaokul Mezunu
- Lise Mezunu
- Üniversite Mezunu
- Diğer

Ailenin Aylık Ortalama Geliri

- 2000 TL
- 2000-4000 TL
- 4000 TL ve üzeri

Ek 3. Çocuklarda Algı Testi (C.A.T)







● (31)



©[4]

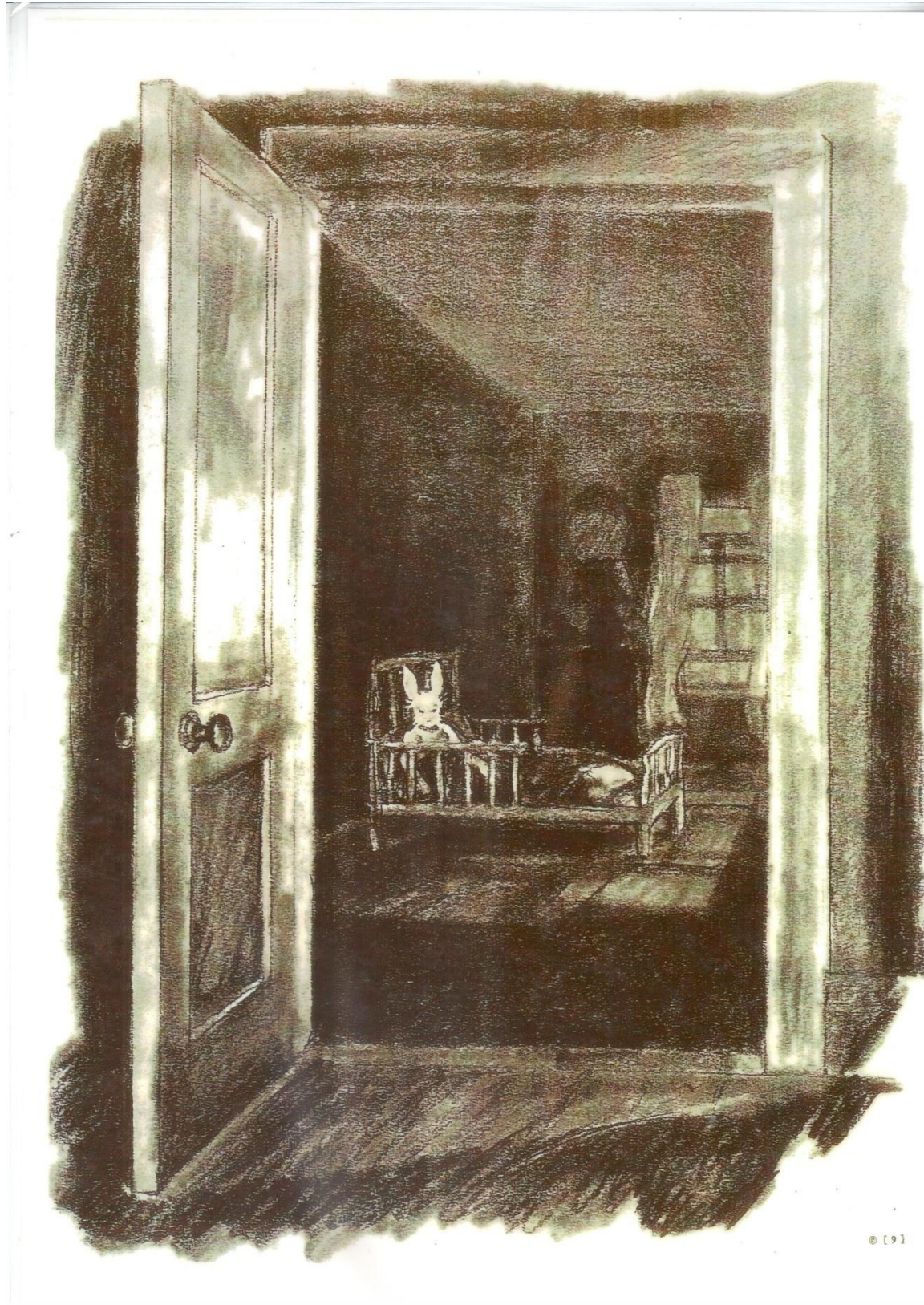






© [7]





© [9]



© [10]